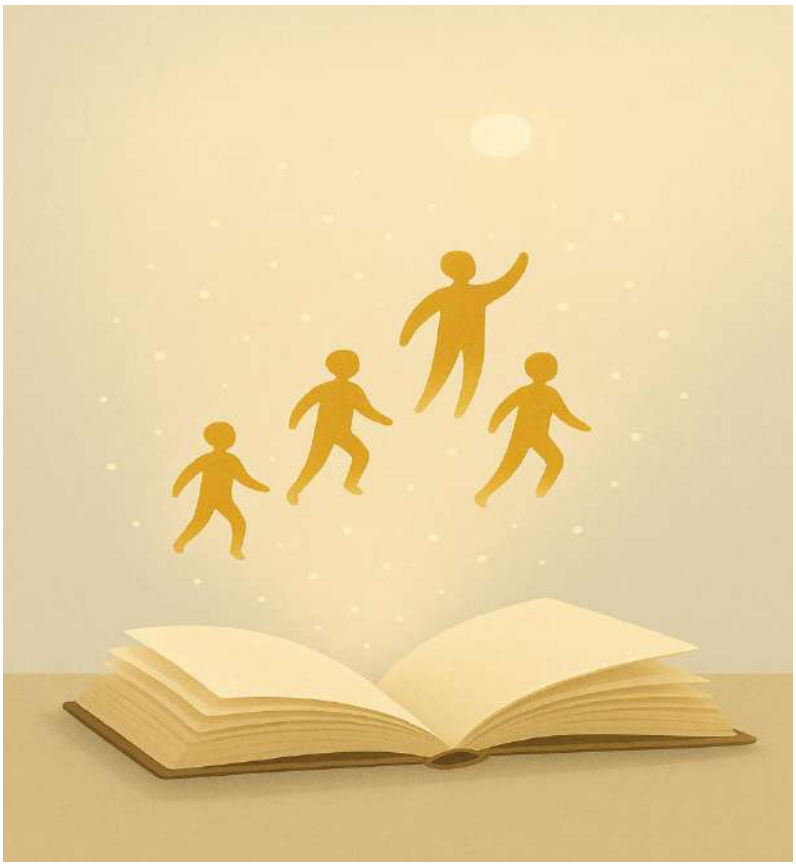
UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
FACULTATEA PSIHOLOGIE ȘI PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ
CATEDRA PSIHOPEDAGOGIE ȘI PSIHOPEDAGOGIE SPECIALĂ

Aurica BUZENCO

FUNDAMENTELE ȘTIINȚELOR EDUCAȚIEI

NOTE DE CURS



Chișinău, 2025

Recomandată pentru editare la ședința Senatului Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”
din Chișinău din 27.11.2025, proces-verbal nr. 3

Recenzenți:

1. Borozan Maia, dr. hab., prof. univ., Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău
2. Șova Tatiana, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „A. Russo” din Bălți

Redactor: Luchian Tatiana, dr.

**DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAŢIONALE A CĂRŢII
DIN REPUBLICA MOLDOVA**

Buzenco, Aurica.

Fundamentele ştiinţelor educaţiei: note de curs / Aurica Buzenco; Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Facultatea Psihologie şi Psihopedagogie Specială, Catedra Psihopedagogie şi Psihopedagogie Specială. – Chişinău: [S. n.], 2025 (CEP UPSC). – 155 p.: fig., tab.

Referinţe bibliogr.: p. 145-149 (78 tit.). – [100] ex.

ISBN 978-9975-48-330-8. – ISBN 978-9975-48-331-5 (PDF).

37.0(075.8)
B 98

Tipărit la Centrul Editorial-Poligrafic al Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”
din Chișinău, str. Ion Creangă, nr. 1, MD-2069

CUPRINS

INTRODUCERE.....6
UNITATEA 1. STATUTUL ȘTIINȚELOR EDUCAȚIEI.....9
1.1. Științe ale educației: delimitări conceptuale.....9
1.2. Evoluția științelor educației.....15
1.3. Sistemul științelor educației.....18
1.4. Legătura pedagogiei cu alte științe.....20
1.5. Izvoarele de cercetare în pedagogie.....23
UNITATEA 2. PERSPECTIVE CLASICE, MODERNE ȘI POSTMODERNE ÎN EDUCAȚIE.....25
2.1. Abordările clasice, moderne și postmoderne în educație: delimitări conceptuale.....25
2.2. Orientări și tendințe ale modernizării sistemului educațional.....28
2.3. Funcțiile educației.....30
2.4. Caracteristicile educației.....32
2.5. Structura sistemului educațional, mecanismele de funcționare.....34
UNITATEA 3. FORMELE GENERALE ALE EDUCAȚIEI.....31
3.1. Formele generale ale educației: delimitări conceptuale.....31
3.2. Educația formală – dimensiune instituționalizată a procesului educațional.....38
3.3. Educația nonformală – interfața dintre mediul formal și experiențele informale de învățare.....39
3.4. Educația informală – valențe formative ale învățării spontane.....40
3.5. Perspective de evoluție ale educației: învățarea pe tot parcursul vieții și procesul de autoeducație.....41
UNITATEA 4. FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI 46
4.1. Finalitate educațională: delimitări conceptuale 46
4.2. Dimensiuni teoretice și funcționale ale finalităților educației.....48
4.3. Niveluri și tipologii ale finalităților educaționale.....51
4.4. Implicații praxiologice ale finalităților macrostructurale și microstructurale.....53
4.5. Ierarhizarea, clasificarea și operaționalizarea obiectivelor educaționale.....56
UNITATEA 5. DIMENSIUNILE ȘI CONȚINUTURILE GENERALE ALE EDUCAȚIEI.....58
5.1. Dimensiuni și conținuturi: delimitări conceptuale.....58
5.2. Dimensiunile și specificul conținuturilor.....60
5.2.1. Educația morală – orientări axiologice și formarea conduitei etice.....60

5.2.2. Educația intelectuală – dezvoltarea capacităților cognitive și a spiritului critic.....64
5.2.3. Educația tehnologică – integrarea competențelor practice și a inovației.....66
5.2.4. Educația estetică – cultivarea sensibilității și a gustului artistic.....67
5.2.5. Educația psihofizică – echilibrul dintre dezvoltarea corporală și cea mentală.....70
5.3. Metodele educației, tipuri și funcționalitate.....72
UNITATEA 6. PARADIGMELE ȘTIINȚELOR EDUCAȚIEI. METODOLOGIA.....76
6.1. Paradigmă: delimitări conceptuale și relevanța sa în științele educației.....76
6.2. Tipologia paradigmelor pedagogice și orientările lor teoretico-metodologice.....78
6.3. Cercetarea în pedagogie: definire, scopuri, clasificare.....80
6.4. Metodologia cercetării științifice în pedagogie.....82
UNITATEA 7. DOMENII MODERNE ȘI PERSPECTIVE ALE „NOILOR EDUCAȚII”.....86
7.1. „Noile educații”: delimitări conceptuale.....86
7.2. Valența conținuturile formative ale „noilor educații”.....88
7.2.1. Educație pentru participare și democrație prin implicare comunitară și voluntariat.....88
7.2.2. Educație pentru comunicare și mass-media – dezvoltarea competențelor media și digitale....89
7.2.3. Educație pentru dezvoltare emoțională – cultivarea inteligenței afective și a stării de bine.....90
7.2.4. Educație pentru pace și cooperare socială 91
7.2.5. Educație pentru toleranță și comunicare interculturală.....92
7.2.6. Educație pentru schimbare, inovație și dezvoltare durabilă.....93
7.2.7. Educație pentru petrecerea timpului liber – dimensiune recreativ-formativă.....94
7.2.8. Educație ecologică și responsabilitatea față de mediu.....95
7.2.9. Educație pentru familie – consolidarea relațiilor și a valorilor familiale.....96
7.3. Modalități de integrare a „noilor educații” în școală.....97
UNITATEA 8. SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT – PARTE COMPONENTĂ A SISTEMULUI DE EDUCAȚIE.....99
8.1. Sistemul de educație și sistemul de învățământ: repere conceptuale și funcționale.....99
8.2. Tendințe actuale de modernizare și perfecționare a sistemului de învățământ.....92
8.3. Sistemul de învățământ din Republica Moldova: specific, particularități, perspective.....102
8.4. Tipurile instituțiilor de învățământ.....103
8.5. Managementul educației: funcții, principii, dimensiuni.....103
UNITATEA 9. DIDACTICA. PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT.....106
9.1. Delimitări conceptuale: didactica, procesul de învățământ, laturile și caracteristicile procesului de învățământ.....106
9.2. Analiza sistemică a procesului de învățământ: structură, componente și dinamică.....107
9.3. Reevaluarea principiilor didactice în condițiile actuale.....110

UNITATEA 10. STRATEGII DIDACTICE.....112
10.1. Delimitări conceptuale: strategie didactică, tehnologie didactică, metodologie, metodă, procedeu, tehnică, mijloace didactice, forme de activitate.....112
10.2. Taxonomii ale metodelor didactice.....114
10.3. Mijloace de învățământ: conținut și importanță.....116
10.4. Forme de organizare a procesului de învățământ. Lecția – formă de bază a organizării procesului de învățământ.....117
UNITATEA 11. PROIECTAREA PEDAGOGICĂ.....121
11.1. Proiectarea pedagogică: delimitări conceptuale.....121
11.2. Etapele proiectării.....123
11.3. Tipuri de proiectări.....125
11.4. Activitatea educativă a dirigintelui – dimensiuni organizatorice și formative.....128
UNITATEA 12. EVALUAREA ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT.....130
12.1. Evaluarea în învățământ: delimitări educaționale.....130
12.2. Operațiile evaluării.....132
12.3. Funcțiile și tipurile evaluării.....133
12.4. Metode de evaluare.....134
12.5. Instrumente de evaluare. Testul docimologic.....136
12.6. Specificul evaluării centrate pe elev. Strategii de diminuare a subiectivității în evaluare.....137
UNITATEA 13. ROLUL PROFESORULUI ÎN FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII.....141
13.1. Profesorul – agent principal al educației: roluri și stiluri educaționale.....141
13.2. Valorificarea factorilor psihologici și educaționali în dezvoltarea personalității.....142
REFERINȚE BIBLIOGRAFICE.....145
GLOSAR.....150

INTRODUCERE

O educație bună este izvorul întregului bine în lume.
Emmanuel Kant

Educația începe în momentul în care adultul reușește să vadă în copil nu o proiecție a propriei sale imagini, dar potențialul unic pe care acesta îl are. În locul ideii de „a face un x sau y dintr-un copil", responsabilitatea pedagogică presupune identificarea înclinațiilor naturale, a dispozițiilor afective și a modului personal în care fiecare copil explorează lumea. Valorizarea acestor resurse reprezintă fundamentul devenirii ulterioare, întrucât educația autentică pornește întotdeauna de la ceea ce copilul poate și îi place să facă.

Actualitatea și importanța studierii pedagogiei derivă din faptul că formarea unei persoane, indiferent de traseul său social și profesional, este consecința unui proiect interior elaborat prin învățare, voință, experiență și reflecție. Educația devine spațiul în care acest proiect prinde contur, fiind un proces de dezvoltare intelectuală, morală, afectivă, culturală și psihosocială. Sistemul educațional modern este un mediu complex în care influențele culturale, valorice, tehnologice și comunitare modelează identitatea omului contemporan.

Studierea pedagogiei ca știință a educației răspunde necesității de a înțelege modul în care se formează ființa umană pe parcursul întregii vieți. Disciplina oferă cunoștințe privind natura procesului educațional, funcțiile sale în societate, rolurile pe care le are cadrul didactic și modalitățile prin care învățarea devine un act conștient și valoros. Familiarizarea cu conceptele, teoriile și evoluțiile istorice ale pedagogiei contribuie la înțelegerea mecanismelor prin care educația influențează dezvoltarea intelectuală, emoțională și socială a copilului și susține formarea unui comportament responsabil, autonom și creativ.

Cele treisprezece unități ale suportului de curs sunt structurate pentru a descoperi, în mod gradual, direcțiile de dezvoltare ale științelor educației.

Unitatea 1. Pedagogia – știință a educației prezintă conținuturi privind înțelegerea pedagogiei ca domeniu științific orientat spre formarea și modelarea personalității umane. Pedagogia este descrisă ca un ansamblu de concepte, funcții și orientări teoretice care oferă cadrul interpretativ al proceselor educaționale. Unitatea include și reperele evoluției științelor educației, structura sistemului pedagogic, relațiile dintre pedagogie și științele conexe, precum și izvoarele de cercetare ce permit analiza fenomenelor educaționale.

Unitatea 2. Perspective clasice, moderne și postmoderne în educație descrie modul în care diferite epoci culturale au înțeles educația, de la orientările clasice, axate pe transmiterea culturii, la curente moderne, centrate pe dezvoltarea gândirii, până la viziuni postmoderne, care explorează

diversitatea, flexibilitatea și rolul tehnologiei în formarea omului contemporan. Unitatea analizează tendințele actuale de modernizare a sistemului educațional, funcțiile sociale și formative ale educației și particularitățile mecanismelor prin care societatea influențează structura sistemelor educaționale.

Unitatea 3. Formele generale ale educației prezintă structura formelor educației și explică rolul acestora în dezvoltarea personalității. Educația formală este analizată ca dimensiune instituționalizată a formării, cea nonformală – ca spațiu de experiențe aplicative, iar cea informală – ca proces spontan de învățare în viața cotidiană. Conținuturile evidențiază interdependența acestor forme și complementaritatea dintre experiențele școlare și trăirile extrașcolare, precum și importanța învățării continue pe tot parcursul vieții, inclusiv sub forma autoeducației.

Unitatea 4. Finalitățile educației conține prezentarea teoretică a finalităților educaționale, înțelese ca direcții generale care orientează practica pedagogică. Unitatea explică nivelurile finalităților, tipologiile acestora și implicarea lor în organizarea instruirii. Se evidențiază modul în care obiectivele educaționale se ierarhizează și se transformă în indicatori operaționali ce ghidează procesul instructiv-formativ, favorizând dezvoltarea cognitivă, morală și socială a elevului.

Unitatea 5. Dimensiunile și conținuturile generale ale educației prezintă principalele dimensiuni ale educației și modul în care acestea contribuie la dezvoltarea omului. Educația morală este descrisă ca spațiu al formării orientărilor axiologice; educația intelectuală pune accentul pe dezvoltarea capacităților cognitive; educația tehnologică susține adaptarea la inovație; educația estetică dezvoltă sensibilitatea artistică; iar educația psihofizică promovează echilibrul corp-minte. În continuare sunt prezentate metodele educației și funcționalitatea lor în procesul formativ.

Unitatea 6. Paradigmele științelor educației. Metodologia elucidează conceptul de paradigmă pedagogică și orientările teoretico-metodologice care stau la baza interpretării proceselor educaționale. Sunt prezentate tipuri de paradigme utilizate în pedagogie, domeniile cercetării pedagogice și clasificările acesteia. Conținuturile includ definirea cercetării în educație, scopurile și etapele ei, metodele de investigare și rolul cercetării în modernizarea practicilor pedagogice.

Unitatea 7. Domenii moderne și perspective ale „noilor educații” descrie extinderea ariei educației moderne către domenii precum educația pentru participare civică, educația media și digitală, educația emoțională și echilibrul psihic, educația ecologică, educația pentru familie și parentalitate, educația pentru pace sau pentru dezvoltare durabilă. Unitatea prezintă valențele formative ale acestor domenii și modul în care pot fi integrate în sistemul școlar contemporan pentru a susține dezvoltarea integrală a copilului.

Unitatea 8. Sistemul de învățământ – parte componentă a sistemului de educație prezintă structura sistemului de învățământ ca subsistem al educației, descriind funcțiile, mecanismele de organizare și particularitățile instituționale. Sunt abordate tendințele actuale de modernizare,

specificul sistemului de învățământ din Republica Moldova, diversitatea tipurilor de instituții și principiile managementului educațional. Conținuturile evidențiază rolul sistemului de învățământ ca spațiu de integrare socială și profesională.

Unitatea 9. Didactica. Procesul de învățământ explică structura procesului de învățământ și laturile sale principale: proiectarea, organizarea, desfășurarea și evaluarea activităților didactice. Unitatea analizează caracteristicile procesului instructiv-formativ, elementele care îl compun și relațiile ce se stabilesc între profesor și elev. Este prezentată analiza sistemică a procesului de învățământ, dinamica componentelor sale și reevaluarea principiilor didactice în școala contemporană.

Unitatea 10. Strategii didactice prezintă conținuturi privind strategiile utilizate în predare și învățare, clasificarea lor și criteriile de selectare în raport cu obiectivele educaționale. Sunt explicate delimitările conceptuale între strategie, metodă, procedeu, tehnică și mijloc didactic. Conținuturile includ taxonomii ale metodelor, importanța mijloacelor de învățământ și rolul formelor de organizare, în special al lecției, ca structură de bază a procesului educațional.

Unitatea 11. Proiectarea pedagogică descrie procesul de proiectare a activităților educaționale, incluzând analiza contextului, stabilirea obiectivelor, selectarea conținuturilor, alegerea strategiilor și planificarea evaluării. Sunt prezentate tipurile de proiectări didactice (anuale, semestriale, pe unități de învățare sau pe lecții), iar un segment special este dedicat activității educative a dirigintelui, văzută ca proces formativ și organizatoric care influențează dezvoltarea morală și socială a elevilor.

Unitatea 12. Evaluarea în sistemul de învățământ prezintă modul în care evaluarea susține învățarea, explicând operațiile de măsurare, apreciere și decizie. Unitatea cuprinde funcțiile evaluării, tipurile sale și metodele aplicate în practica educațională. Conținuturile evidențiază rolul evaluării formative, al feedbackului și al autoevaluării în dezvoltarea responsabilității elevilor.

Unitatea 13. Rolul profesorului în formarea și dezvoltarea personalității descrie misiunea profesorului ca formator al personalității elevului și influența acestuia asupra dezvoltării cognitive, afective și sociale. Sunt evidențiate competențele, stilurile educaționale, valorile profesionale și dimensiunile psihologice care definesc personalitatea educatorului modern. Unitatea subliniază modul în care profesorul, prin conduită, comunicare și relație autentică, devine model formativ și sprijină evoluția echilibrată a elevului.

📘 Unitatea 1. Statutul științelor educației

Unități de conținut

1.1. Științe ale educației: delimitări conceptuale

1.2. Evoluția științelor educației

1.3. Sistemul științelor educației

1.4. Legătura pedagogiei cu alte științe

1.5. Izvoarele de cercetare în pedagogie

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să evalueze semnificația istoriei educației în procesul de formare și consolidare a sistemului științelor educației;
- să distingă și să delimiteze principalele domenii componente ale sistemului științelor educaționale;
- să interpreteze evoluția istorică a pedagogiei ca disciplină științifică și să analizeze statutul său epistemologic actual;
- să definească riguros conceptele fundamentale ale domeniului;
- să argumenteze interdependențele pedagogiei cu alte ramuri științifice.

1.1. Științe ale educației: delimitări conceptuale

Geneza științelor educației evidențiază procesul complex de constituire a unui domeniu științific orientat spre explicarea și optimizarea acțiunii educative. Ea aduce în prim-plan contextul de idei, fapte și fenomene care au contribuit la configurarea acestui domeniu, definit prin criterii și principii normative specifice teoriei educației. Necesitatea specializării cercetării a determinat multiplicarea unghiurilor de analiză, educația devenind un obiect de studiu prea vast pentru a fi investigat exclusiv de o singură disciplină.

Sintagma *științele educației* s-a afirmat odată cu mișcarea *Educația Nouă* din primele decenii ale secolului XX, apărută inițial în Europa și ulterior consolidată în Statele Unite prin orientările progresivistă și reconstrucționistă, care au promovat o viziune integratoare asupra actului educativ și asupra formării omului.

Potrivit lui S. Cristea, pedagogia se conturează ca știință a educației prin valorificarea a două direcții majore, adesea complementare, dar și aflate în tensiune de-a lungul secolului XX. Pe de o parte, se dezvoltă *pedagogia filozofică*, axată pe reflecția teoretică, pe conceptualizarea procesului educativ și pe stabilirea normativității în domeniul educației și instruirii. Pe de altă parte, se afirmă *pedagogia științifică*, orientată spre investigarea obiectivă a fenomenului educațional, prin analiza faptelor și proceselor ce se manifestă în practica socială și didactică (S. Cristea, 2003, p. 75).

Analiza conceptului de *pedagogie* relevă o semnificație inițial restrictivă, determinată atât de originile sale etimologice, cât și de evoluția sa istorică. Etimologic, termenul provine din limba greacă: *pais-paidos* – copil, *agoge* – conducere, creștere, educație, *paideia* – educație, învățământ, *paidagogos* – cel care îndruma copilul. În Antichitate, *pedagogul* desemna sclavul care însoțea copilul spre școală și avea rolul de supraveghetor și îndrumător moral.

În accepțiunea contemporană, termenul *pedagogie* a dobândit o valoare științifică și culturală extinsă, fiind integrat organic în vocabularul majorității limbilor de circulație internațională: *pedagogy* (engleză), *pédagogie* (franceză), *Pädagogik* (germană), *pedagogía* (spaniolă), *педагогика* (rusă), *pedagogie* (română).

Conform perspectivei lui C. Bîrzea, pedagogia poate fi interpretată ca o știință a paradigmelor, orientată spre identificarea și soluționarea problemelor majore ale educației. Totodată, autorul consideră că pedagogia poate fi înțeleasă și ca o știință a modelelor de interpretare și de realizare a educației, întrucât aceasta își definește obiectul printr-un proiect formativ, tratează educația ca pe o totalitate coerentă și o analizează ca acțiune socială integrată într-un sistem deschis. Intervenția educativă, în viziunea autorului, este influențată de valorile morale și ideologice ale epocii, iar elaborarea unor modele teoretice permite diminuarea acestor determinări subiective. În esență, pedagogia exprimă o concepție asupra lumii și o atitudine globală față de realitatea socială (C. Bîrzea, 1998, p. 62).

În demersul de definire a pedagogiei ca știință, M. Stanciu (2003) reunește o serie de interpretări reprezentative care reflectă evoluția și diversitatea perspectivelor din domeniu.

Tabelul 1.1. Definiții reprezentative ale pedagogiei ca știință (apud M. Stanciu, 2003)

Autor	Definiția pedagogiei
L. Cellerier (1910)	Teoria generală a artei educației, care organizează experiențele și metodele particulare într-un sistem coerent, fundamentat pe principii universale și delimitează riguros realul de ideal.
Șt. Bîrsănescu	Știință a educației cu dublu obiect: descrierea procesului educațional ca fenomen natural și formularea idealului educativ împreună cu normele corespunzătoare.

G. Antonescu	Știință întemeiată pe cunoașterea naturii umane și orientată de idealul umanității, care stabilește un sistem de principii pentru a orienta conștient și intenționat acțiunea educatorului asupra educatului.
R. Hubert	Doctrină a educației cu caracter teoretic și practic, situată la confluența dintre știință, tehnică, filozofie și artă, formând un sistem logic și coerent.
E. Planchard	Știință care se ocupă concomitent de ceea ce este (realul), de ceea ce trebuie să fie (idealul) și de ceea ce se realizează (acțiunea educativă), fiind teoretică-descriptivă, normativă și tehnică.

Numeroase definiri ale *pedagogiei* sunt oferite în dicționarele de specialitate, fiecare reliefând o dimensiune particulară a acesteia ca știință a educației:

1. Pedagogia este definită ca *știință socială cu statut academic*, care investighează educația în calitatea sa de proces orientat spre perfecționarea ființei umane [28, p. 202].
2. Pedagogia este descrisă ca *știință a educației cu caracter normativ*, având ca finalitate elaborarea de teorii, modele și principii menite să explice dinamica și armonizarea situațiilor pedagogice [77, p. 961].
3. Pedagogia este prezentată ca *știință care studiază legile dezvoltării proceselor de educație, formare și instruire*, în corelație cu legile ce guvernează evoluția relațiilor sociale [78, p. 109].

Pedagogia are ca obiect central de studiu **educația**, analizând legile și mecanismele care guvernează procesul formativ al tinerei generații, al adulților, precum și al omului în general pe tot parcursul vieții. În prezent, aria de cercetare a pedagogiei se extinde și asupra formării și perfecționării specialiștilor din diferite domenii științifice și tehnice, accentuând dimensiunea profesională a educației.

Așa cum subliniază I. Bontaș, „pedagogia studiază esența, idealul, conținutul, metodele, mijloacele și formele educației, urmărindu-se formarea pe baze științifice a personalității și profesionalității pentru activitatea social-utilă” [6, p. 10].

Statutul pedagogiei ca știință a educației sau despre educație reflectă complexitatea obiectului său de cercetare – activitatea de formare și dezvoltare continuă a personalității umane, analizată din multiple perspective epistemologice și metodologice:

a) **Ca știință umană**, pedagogia se află în proximitatea disciplinelor care studiază activitatea și creația umană: economia, antropologia, geografia, etnologia, istoria, politologia, psihologia, filozofia și filologia. Acestea investighează procese, opere, instituții și relații generate în contextul acțiunii umane (J. Freund, 1973).

b) **Ca știință socială**, pedagogia se integrează alături de sociologie, etnologie, antropologie socială, demografie și psihologie socială, abordând comunitatea umană la nivel macrostructural și microstructural (J.D. Bernal, 1964).

c) **Ca știință a comunicării**, pedagogia corelează cu filologia, lingvistica și semiologia, analizând procesele de informare și formare ce se realizează în diverse contexte socioumane. Acestea se desfășoară prin raționalizarea acțiunii atât în sens teleologic (raportare la scop), cât și tehnologic (prin interacțiunea dintre subiect și obiect) (H.A. Gleason, J. Habermas, 1983, 2000).

d) **Ca știință normativă**, pedagogia presupune respectarea unor legi, legități, principii, norme și metodologii, construite în baza modelelor teoretice elaborate și validate în practică (E. Cizec, 1998).

O definiție rezumativă a pedagogiei este formulată de S. Cristea (2003), care o descrie ca pe o *știință socioumană* orientată spre studiul structurii și funcției educației prin intermediul unor metodologii de cercetare specifice domeniului. Finalitatea acesteia constă în descoperirea și valorificarea legităților, principiilor și normelor ce guvernează acțiunea educațională [22].

Pedagogia este adesea recunoscută și ca *arta educației*, întrucât presupune îmbinarea creativă a cunoașterii teoretice cu măiestria practică a formării omului. Analiza principalelor probleme ale pedagogiei reclamă explicarea și înțelegerea conceptelor de bază ale domeniului, astfel încât acestea să poată fi aplicate, analizate, sintetizate și evaluate critic în cadrul științelor educației.

Conceptele de bază care surprind principalele dimensiuni ale fenomenului educațional sunt: *educația, educabilitatea, instruirea* și *învățământul.*

Educația reprezintă un proces complex prin care se transmit și se valorifică experiența culturală, morală și științifică a umanității, contribuind la formarea și dezvoltarea personalității.

După cum afirmă I. Bontaș, educația presupune următoarele însușiri:

- dobândirea de cunoștințe generale și de specialitate;
- formarea priceperilor și a deprinderilor intelectuale și practice;
- dezvoltarea capacităților și a aptitudinilor generale și profesionale;
- constituirea unei concepții despre lume și viață;
- formarea conștiinței moral-civice și a comportamentului civilizat;
- dezvoltarea trăsăturilor de voință și caracter.

Educabilitatea, din perspectivă funcțional-evolutivă, exprimă capacitatea specifică a psihicului uman de a se modela structural și informațional sub influența factorilor sociali și educaționali. Ea reflectă disponibilitatea persoanei de a se transforma prin procesele de formare și învățare, ca răspuns la acțiunea mediului și a intervențiilor pedagogice [4, p. 28].

Instruirea reprezintă o categorie integrată în cea a *educației*, având o sferă mai restrânsă de manifestare. Ea se referă la procesul sistematic de transmitere și asimilare a cunoștințelor, competențelor și valorilor care contribuie la formarea intelectuală a persoanei.

Potrivit concepției clasice, instruirea se caracterizează prin:

- dobândirea de cunoștințe generale și de specialitate;
- formarea de priceperi și deprinderi intelectuale și practice;
- dezvoltarea capacităților cognitive și a aptitudinilor individuale;
- constituirea unei concepții proprii despre lume și viață.

Învățământul este categoria care înseamnă proces de învățământ, care este activitatea de transmitere a cunoștințelor, formarea priceperilor și deprinderilor, dezvoltarea capacităților, formarea conștiinței, a conduitei. Învățământul este acțiunea ce realizează însușirile esențiale ale celor două categorii: educație și instruire.

Educația reprezintă obiectul de studiu al pedagogiei și urmărește cunoașterea științifică profundă a realității educaționale la nivel de sistem și proces, delimitează nucleul de bază al domeniului prin abordarea problemelor pedagogice fundamentale (elaborarea conceptului de educație, analiza educației la nivel funcțional-structural și contextual, caracteristicile generale ale educației), atenționând asupra aspectelor de fond ale teoriei pedagogice la nivelul practicii educative.

Fiind recunoscută drept știință și artă a educației, *pedagogia* îndeplinește mai multe funcții, conform clasificării propuse de G.M. Kodjaspirova (2004, p. 15-16).

Tabelul 1.2. Funcțiile pedagogiei conform clasificării G.M. Kodjaspirova (2004)

Nr.	Funcția pedagogiei	Descriere principală	Rezultat / Manifestare principală
1	**Funcția științifico-teoretică**	Studierea structurii, a mecanismelor și a particularităților procesului pedagogic; analiza interacțiunii factorilor educaționali și a condițiilor favorabile dezvoltării potențialului individual	Formularea de legități, principii, teorii și concepții pedagogice
2	**Funcția constructiv-tehnologică**	Elaborarea și aplicarea tehnologiilor educaționale adecvate fenomenelor și proceselor studiate; definirea obiectivelor, metodelor, formelor de organizare și mijloacelor educaționale	Pedagogia ca știință practico-aplicativă: trecerea de la explicare la proiectare și organizare concretă a procesului educațional
3	**Funcția prognostică**	Anticiparea direcțiilor de evoluție ale științei pedagogice și ale sistemului educațional (în ansamblu sau pe ramuri)	Orientarea strategică a reformelor și inovațiilor educaționale; planificarea dezvoltării viitoare a educației

În literatura de specialitate se disting următoarele caracteristici definitorii ale pedagogiei:

- *Pedagogia ca știință socioumană:* educația, fiind un fenomen social specific uman, determină apartenența pedagogiei la categoria științelor socioumane. Ca disciplină teoretică, de cunoaștere (*gnoseologică*), pedagogia răspunde la întrebarea „Ce este educația?" și, prin descoperirea legilor educației și elaborarea teoriei pedagogice, contribuie la dezvoltarea cunoașterii umane în ansamblu.
- *Pedagogia ca știință acțională (praxiologică):* din această perspectivă, pedagogia răspunde la întrebarea „Cum se realizează educația?". Bazându-se pe teoriile și legile educației, ea elaborează strategii, metode, mijloace și forme de instruire și formare, contribuind la eficientizarea procesului educativ și la orientarea acțiunii pedagogice spre rezultate concrete.
- *Pedagogia ca știință prospectivă:* evidențiază caracterul dinamic al pedagogiei, deschis transformărilor și inovării în domeniul educației. Pedagogia nu formulează legi și strategii definitive, ci elaborează teorii flexibile, adaptabile schimbărilor sociale și culturale. Ea anticipează direcțiile de dezvoltare ale educației și școlii viitorului, proiectând modele și strategii educaționale adecvate, care pot fi ulterior ajustate în funcție de contextul evolutiv al societății.
- *Pedagogia ca artă:* dincolo de aspectul său științific, pedagogia presupune și o dimensiune creativă, estetică și relațională. Ea urmărește adaptarea principiilor și strategiilor educaționale la particularitățile individuale și de vârstă ale copiilor și tinerilor, precum și la condițiile concrete ale procesului instructiv-educativ. Actul educațional se realizează cu măiestrie, tact și sensibilitate, îmbinând competența profesională, responsabilitatea și voința cu vocația și talentul didactic. Prin aceasta, educația devine o activitate plină de sens, interes, frumusețe și creativitate, orientată spre dezvoltarea armonioasă și formarea atitudinilor pozitive față de învățare [6, p. 10].

Pe lângă rolul său gnoseologic, de descoperire a legilor și de elaborare a teoriilor și strategiilor educaționale, *pedagogia* contribuie activ și la formarea specialiștilor implicați în activitatea instructiv-educativă, precum și la pregătirea cadrelor didactice pentru predarea disciplinelor de specialitate. Pentru a obține prestigiu și succes în domeniul educației, pentru a demonstra măiestrie și tact pedagogic, profesia de educator, dascăl sau profesor trebuie învățată asemenea oricărei alte profesii (inginer, filolog, istoric, chimist, biolog etc.).

Profesia didactică mai presupune, pe lângă o pregătire solidă în domeniul de specialitate, o formare psihopedagogică și metodologică realizată pe baze științifice, în cadrul instituțiilor de profil, pe parcursul studiilor universitare. Numai în aceste condiții activitatea profesorului se caracterizează prin competență, prestigiu, creativitate și eficiență.

Practica școlară demonstrează că profesorii cu formare pedagogică obțin rezultate superioare și se bucură de recunoaștere profesională, în comparație cu cei care nu au beneficiat de o asemenea pregătire. În acest sens, *Codul educației* [15] confirmă obligativitatea formării psihopedagogice pentru persoanele care aspiră la profesia didactică.

1.2. Evoluția științelor educației

Pedagogia s-a constituit ca știință în strânsă legătură cu evoluția societății umane, parcurgând un proces îndelungat de dezvoltare și consolidare teoretică. În prezent, ea continuă să se perfecționeze în condițiile schimbărilor sociale, culturale și tehnologice contemporane, care impun o cunoaștere științifică riguroasă a problematicii educaționale actuale.

Această evoluție presupune o abordare intradisciplinară, interdisciplinară și transdisciplinară a fenomenului educațional, capabilă să integreze perspective multiple asupra formării umane. În același timp, se accentuează necesitatea elaborării unor strategii moderne de soluționare a problemelor pedagogice, prin valorificarea modelelor validate în cadrul științelor socioumane.

De-a lungul istoriei, pedagogia a parcurs mai multe etape de evoluție, care reflectă transformarea treptată a gândirii educaționale:

- *Etapa preștiințifică* – caracterizată prin explicații de natură mitico-religioasă și abstractă privind fenomenele educaționale, specifice perioadelor în care educația era înțeleasă ca un act intuitiv, transmis prin tradiție și autoritate morală.
- *Etapa empirică* – întemeiată pe explicarea cauzală și pe interpretarea logică a faptelor educaționale, utilizând instrumente de analiză inductivă și logico-matematică. Această etapă marchează începutul formării unui demers sistematic în studiul educației (Negreț, I., *Constituirea pedagogiei ca știință*, în I. Jinga, E. Istrate, *Manual de pedagogie*, 1998).
- *Etapa științifică modernă* – bazată pe transformarea teoriilor pedagogice în modele aplicative, menite să explice cauzal fenomenele educaționale și să ofere metode cu utilitate imediată. Această etapă se caracterizează prin elaborarea de ipoteze supuse verificării, prin deschiderea către cunoașterea deductivă și prin utilizarea analogiei ca metodă de interpretare.

Într-o perspectivă complementară, I. Nicola distinge două mari etape ale constituirii pedagogiei ca știință:

1. etapa reflectării educației în conștiința comună a oamenilor, când experiența educativă era trăită și transmisă intuitiv;
2. etapa reflectării teoretice a fenomenului educațional, în care educația devine obiect de analiză științifică, bazată pe concepte, modele și metodologii specifice.

Din perspectivă epistemologică, reconstituirea parcursului pedagogiei către statutul de știință matură presupune valorificarea conceptelor de *paradigmă*, *revoluție științifică* și *comunitate științifică*. În raport cu aceste repere, care implică resurse de cunoaștere inductivă, deductivă și analogică, specifice domeniului educațional, pot fi distinse trei etape majore în evoluția pedagogiei:

a) *Etapa preparadigmatică* precede delimitarea pedagogiei ca domeniu distinct al cunoașterii și ca teorie proprie educației. Această perioadă acoperă o amplă etapă istorică de acumulări, încheiată cu apariția primei opere cu caracter pedagogic autonom – *Didactica magna* (Jan Amos Comenius, 1657). Lucrarea reunește principii, conținuturi, metodologie și forme de organizare a învățământului, apropiindu-se de statutul unei teorii pedagogice coerente.

b) *Etapa paradigmatică* se desfășoară între secolele XVII-XVIII și prima jumătate a secolului XX. În această perioadă se conturează modele de abordare a educației raportate la teorii pedagogice specifice, aflate în proces de maturizare epistemică. Etapa este inițiată de Comenius, prin paradigma conformității educației cu o „natură abstractă", considerată perfectă, iar mai târziu, J.-J. Rousseau, în *Emil, sau despre educație* (1762), propune paradigma conformității educației cu natura concretă a copilului. Această direcție, axată pe libertatea celui educat, este continuată de L. Tolstoi și E. Key, care deschid drumul curentului *Educația Nouă* (sfârșitul secolului XIX – prima jumătate a secolului XX). În aceeași perioadă se afirmă și paradigmele fundamentate pe științe particulare: etică (J.F. Herbart), antropologie (K.D. Ușinski), psihologie (A. Binet, E. Meumann, E. Claparede, W. Lay) și sociologie (E. Durkheim).

c) *Etapa postparadigmatică* marchează consolidarea științifică a pedagogiei, prin confruntarea a două modele explicative: modelul *psihocentrist*, care abordează educația din perspectivă psihologică, și modelul *sociocentrist*, orientat spre determinările sociale ale educației. Din această opoziție se dezvoltă o nouă viziune integratoare – *paradigma curriculumului,* care plasează în centrul educației scopurile și obiectivele (finalitățile), construite pe baza unității dintre cerințele psihologice ale individului și cele sociale ale comunității [21, p. 26-27].

Alți cercetători din domeniul științelor educației identifică următoarele etape ale evoluției pedagogiei ca știință a educației: *filozofică, clasică, experimentală* și *postmodernă* [27, p. 17].

1. **Etapa filozofică**. În această perioadă, reflecțiile despre educație erau integrate în sistemele filozofice. Limita de început este dificil de stabilit, dat fiind caracterul variat al dezvoltării civilizațiilor umane, însă se poate considera ca reper secolul al V-lea î.H., corespunzător apariției marilor școli filozofice ale Greciei Antice. Etapa se încheie în secolul al XVII-lea, când transformările sociale și culturale determină schimbări semnificative în practica educativă și în concepțiile despre educație.

2. **Etapa clasică**. Această etapă marchează constituirea doctrinelor pedagogice, prin integrarea ideilor despre educație într-un sistem coerent. Apariția ei este asociată cu activitatea și opera lui Jan Amos Comenius (Komensky), care a reușit pentru prima dată să elaboreze un sistem pedagogic unitar, definind câmpul conceptual al educației ca proces de formare a personalității. Comenius a abordat educația ca sistem și proces, stabilind corelații funcționale între actori, contexte, finalități, conținuturi și metode.

Prin generalizarea experiențelor predecesorilor și valorificarea relațiilor cu alte domenii ale cunoașterii, Comenius a conturat structura sistemului educațional modern, adaptat cerințelor societății de a spori gradul de instruire într-un interval limitat de timp. În acest context, apar mecanisme similare celor economice, care stabilesc obiective și etape de dezvoltare a personalității în raport cu particularitățile ontogenetice și cu cerințele de integrare socială.

De asemenea, J.F. Herbart elaborează o concepție pedagogică sistemică, fundamentată psihologic, bazată pe conceptul de *reprezentare*. Etapa clasică se încheie în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, odată cu apariția *pedagogiei experimentale*.

3. **Etapa experimentală.** Această etapă marchează afirmarea pedagogiei ca știință a educației, prin utilizarea experimentului ca metodă de cercetare. În această perioadă, teoriile pedagogice nu se mai bazează exclusiv pe reflecții speculative sau sentimentale (caracteristice, de pildă, curentului rousseauist), ci pe ipoteze și concepții validate prin experiment. Pedagogia valorifică experiența științifică a psihologiei și sociologiei, continuând totodată să se inspire din filozofia educației.

Influențată de aceste discipline, teoria pedagogică dezvoltă două direcții majore: curentul *psihologic*, axat pe individualitatea celui educat, și curentul *sociologic*, centrat pe determinările sociale ale educației. Într-o interpretare amplă, *pedagogia experimentală* desemnează ansamblul cercetărilor științifice din domeniul educației, după cum menționează Landsheere [apud 4, p. 130].

4. **Etapa postmodernă.** Potrivit lui S. Cristea, termenul *postmodernism* apare în anii 50 ai secolului XX, fiind conceptualizat în anii 70 și aplicat ulterior în statele dezvoltate la nivelul politicilor educaționale. Această etapă promovează valori precum individualizarea educației, apartenența și participarea la viața comunității, libertatea de exprimare și creativitatea [21, p. 4].

Etapa postmodernă, considerată și *postparadigmatică*, se caracterizează prin încercarea de a reconcilia două tendințe majore din educație – abordarea psihologică și cea sociologică. În cadrul acesteia, științele pedagogice tind să integreze realități formative din ce în ce mai diversificate și să accepte pluralitatea stilurilor educaționale, ca reacție la uniformitatea specifică modernismului.

1.3. Sistemul științelor educației

La începuturile sale, fenomenul educațional, asemenea oricărui fenomen sociouman, se manifesta într-o formă simplă, fapt care a determinat studierea sa în cadrul unei singure discipline – *pedagogia*. Odată cu transformările profunde din societate, cu progresul tehnico-științific și cu diversificarea conținutului educației, obiectul de studiu al pedagogiei s-a extins și s-a nuanțat considerabil.

Această evoluție a generat, în mod firesc, necesitatea abordării fenomenului educațional din multiple perspective – în funcție de etapele, formele și dimensiunile sale de manifestare. Drept consecință, s-a conturat și s-a impus un concept nou, cel de *științe pedagogice* sau *științe ale educației*, care exprimă pluralitatea și interdisciplinaritatea cercetării în domeniul educației.

Astfel, *sistemul științelor pedagogice (sau al științelor educației)* desemnează ansamblul disciplinelor sau ramurilor pedagogice care, întemeiate pe legitățile și strategiile generale ale educației, analizează în mod specific și adecvat diversele dimensiuni, etape, profiluri și aspecte ale procesului educațional [6, p. 22].

Saltul de la pedagogie la științe ale educației reflectă situația evocată cu toate incidențele directe și indirecte înregistrate în timp și spațiu, care, în principiu, ar trebui să confirme unitatea epistemologică a domeniului, identitatea și consistența sa. Este o temă care trebuie să fie în atenția oricărui model de clasificare a științelor educației. Importanța clasificării științelor educației este recunoscută și de cei ce resping legitimitatea expansiunii domeniilor și subdomeniilor pedagogice, și de cei situați la polul opus, înclinați să plaseze științele și miniștiințele despre educație mai presus de pedagogia însăși. La niciuna dintre extreme nu poate fi evitată ideea criteriilor de clasificare ca repere de analiză și definire epistemologică a domeniului cercetat.

Sintagma „științe ale educației” este folosită pentru prima dată de Eduard Clapare în 1912, într-un studiu cu titlul interogativ *De ce științele educației?* Răspândirea sintagmei este realizată în a doua jumătate a secolului XX prin promovarea unor științe auxiliare pedagogiei sau autonome.

Științele educației din domeniul teoretic fundamental stau la baza sistemului științelor pedagogice. Pedagogia generală este disciplina teoretică ce studiază problemele generale ale educației: esența, legile, factorii formării și dezvoltării personalității, problemele generale ale procesului didactic și ale procesului educațional în contextul conținuturilor/laturilor sale.

Teoria educației are drept obiect de studiu procesul educațional realizat în diverse forme și conținuturi. Didactica sau teoria instruirii s-a desprins din teoria generală a procesului educațional ca teorie a procesului de învățământ. Ea studiază esența și conținutul procesului de învățământ, principiile, metodele, formele de organizare a procesului instructiv-educativ, realizat în școală,

precum și sistemul de învățământ, organizarea și conducerea lui. Pedagogia comparată studiază comparativ sistemele de educație și gândire pedagogică.

Pedagogia prospectivă studiază anticipativ educația și școala viitorului. Istoria pedagogiei studiază educația și gândirea pedagogică de-a lungul istoriei. Celelalte domenii s-au conturat din necesitatea fundamentării teoretice și oferirii unor repere metodologice de realizare a diverselor aspecte ale procesului educațional. În continuare vom defini, cele mai importante, în opinia noastră, ramuri ale științelor educației.

Pedagogia preșcolară – aria ei se delimitează în funcție de vârsta obiectului educațional, ocupându-se deci de problematica și tehnologia acțiunii educaționale cu copiii de vârstă preșcolară în cadrul grădiniței. Pedagogia școlară studiază legile și strategiile educaționale în raport cu specificul pregătirii personalului didactic și al procesului instructiv-educativ al elevilor în școlile primare, gimnazii și licee, precum și școlile profesionale și postliceale.

Pedagogia învățământului superior studiază legile și strategiile educaționale în raport cu specificul pregătirii specialiștilor (cadrelor cu calificare superioară), corespunzător diverselor profiluri ale acestui nivel de învățământ, fapt care conduce la dezvoltarea unor subramuri ale acesteia: pedagogia universitară, pedagogia învățământului tehnic superior, pedagogia învățământului superior agricol, medical, economic, artistic, juridic etc. Pedagogia conducerii învățământului (managementul educațional) studiază în complex problemele conducerii școlii de toate gradele.

Pedagogia perfecționării pregătirii profesionale studiază problematica perfecționării profesionale a tuturor salariaților prin forme instituționalizate postșcolare și postuniversitare sau prin forme de recalificare. Pedagogia adulților (socială, a educației permanente) studiază legile specifice și strategiile educației adulților. Pedagogia sexelor studiază problematica educației sexuale.

Pedagogia familiei (familială) studiază problemele educației în familie. Pedagogia specială (defectologia pedagogică) cercetează legile și strategiile specifice pregătirii personalului didactic și ale conducerii procesului instructiv-educativ al celor ce au devieri de la normal, de natură senzorială, mentală, de vorbire și comportament. Ea are următoarele subramuri:

- surdopedagogia – pentru surzi, hipoacuzici;
- tiflopedagogia – pentru orbi;
- oligofrenopedagogia – pentru înapoiați, întârziați mintal;
- logopedia – pentru copiii normali mintal, dar cu tulburări de vorbire (bâlbâiți);
- pedagogia corectivă – pentru copiii cu tulburări de conduită (comportament).

Metodicile predării diferitelor obiecte de specialitate se ocupă cu problemele organizării și desfășurării procesului de învățământ la o disciplină școlară (matematică, fizică, istorie, biologie etc.).

Ele au un caracter normativ, indicând modalități concrete după care profesorul trebuie să se conducă în activitatea sa de predare [6, p. 23]. Toate aceste discipline evidențiază importanța pedagogiei generale ca bază a științelor educației. În concluzie, sistemul științelor educației este unul deschis, al cărui contur depinde de evoluția fenomenului educațional și de accentuarea unor noi aspecte ale devenirii ființei umane în raport cu sine însăși, cu mediul natural sau mediul social de viață.

1.4. Legătura pedagogiei cu alte științe

Caracterul interdisciplinar și pluridisciplinar al pedagogiei evidențiază conexiunea acestei științe cu alte științe și domenii ale vieții sociale. În acest context, pedagogia abordează fenomenul educațional din mai multe perspective, educația fiind influențată, în structura și formele sale de manifestare, de mai mulți factori obiectivi și subiectivi, generali și particulari, ceea ce evidențiază cu atât mai mult caracterul sistemic al științelor educaționale. Relațiile pedagogiei cu alte științe au determinat apariția unor noi discipline științifice ca rezultat al influențelor reciproce, al științelor și disciplinelor de bază, în acest mod fiind posibilă apariția ramurilor sau disciplinelor de graniță, așa cum mai sunt numite. Vom evidenția, în continuare, conexiunile existente între pedagogie alte discipline științifice, printre care mai relevante ar fi: filozofia, psihologia, sociologia, logica, matematica, cibernetica, biologia, antropologia, grafologia, disciplinele umanistice, etica, tehnologia, irenologia, deontologia etc. Nu vom întreprinde o analiză de profunzime a acestor raporturi, ci vom desprinde câteva esențe și particularități.

- Din relațiile pedagogiei cu filozofia, s-a dezvoltat filozofia educației sau pedagogia filozofică, având, desigur, un caracter mai abstract și o notă de generalitate. Acestei discipline de graniță îi sunt specifice legile, principiile, alte aspecte de ordin general din domeniul filozofiei, deci are un caracter general.
- Relația pedagogie-psihologie este foarte profundă, din această conexiune desprinzându-se psihologia pedagogică/a educației sau pedagogia/educația psihologică, evidențiindu-se faptul că procesele psihice, conștiința și personalitatea individuală se dezvoltă și se manifestă exclusiv în procesul educațional. La rândul său, și educația se diferențiază în funcție de procesele psihice de la nivelul individului și/sau colectivului, un rol deosebit revenind psihosociologiei.
- Relația pedagogie-sociologie este evidențiată prin faptul că educația este un fenomen social surprinzând, printre altele, relațiile interpersonale și anumite instituții – structuri prin intermediul cărora se realizează educația ca fenomen și practică socială. Din acest raport s-a desprins sociologia pedagogică/a educației sau pedagogia sociologică.

- Raportul pedagogie-logică este exprimat prin faptul că legile gândirii umane și ale gândirii științifice, precum și operațiile logice, se dezvoltă în contextul unei educații prin intermediul predării și învățării, logica contribuind, totodată, la raționalizarea fenomenului educațional. Se desprinde, în acest sens, o știință de interferență – logica educației.
- Raportul pedagogie-ergonomie este derivat din etimologia grecescului *ergon*, care înseamnă „muncă", la fel ca și orice altă activitate, și pedagogia fiind, în ultimă instanță, o activitate – știința care studiază legile și condițiile unei munci educaționale eficiente, învățătura fiind un proces de muncă. Din relația acestor două discipline a apărut ergonomia învățământului, în strânsă legătură cu pedagogia muncii.
- Raportul pedagogie-matematică reiese din surprinderea cantitativă a fenomenului educațional, pedagogia pornind de la datele statisticii matematice, devenind știință doar prin intermediul acestei discipline. Prin ea este posibilă desprinderea unor legități, fenomenul educațional devenind unul probabilistic, predictibil și prognozabil.
- Raportul pedagogie-cibernetică este conex raportului anterior, evidențiind, sub raport matematic, legăturile, comenzile și controlul în cadrul diverselor sisteme prin intermediul principiului conexiunii inverse. Procesul de învățământ poate și trebuie abordat din punct de vedere cibernetic și, la rândul său, pedagogia capătă tot mai mult un caracter cibernetic, din relația acestor discipline apărând pedagogia cibernetică, sau cibernetica pedagogică, astăzi tot mai mult instruirea fiind realizată la calculator, fiind binecunoscut, în acest sens, învățământul asistat de calculator sau instruirea programată la calculator.
- Raportul pedagogiei cu biologia, anatomia și fiziologia evidențiază faptul că orice copil se dezvoltă mai întâi din punct de vedere fizic și biologic, dar și prin intermediul activității educaționale. Aceste științe oferă date în legătură cu obiectul/subiectul educațional, elevul, cu referință la aspectul fizic exterior, structura morfologică și fi ziologia diverselor organe cu ajutorul cărora pot fi explicate o serie întreagă de aspecte legate de cauza unor insuccese școlare pe fondul solicitărilor și influențelor exercitate asupra învățării din partea acestor dimensiuni biologice. Dintre acestea, un loc important îl ocupă fenomenele legate de maturizarea sistemului nervos și a celui endocrin, care se constituie în factori esențiali ai dezvoltării psihice. Din relațiile pedagogiei cu științele naturii au apărut unele discipline de graniță, cum ar fi pedagogia biologică și igiena școlară.
- Raportul pedagogie-antropologie surprinde conexiunea dintre evoluția și variabilitatea biologică a omului în corelație cu influența unor factori socioculturali, în speță cu educația și socializarea. Din relațiile acestor discipline a apărut pedagogia antropologică.

- Raportul dintre pedagogie și grafologie surprinde caracteristicile și particularitățile individuale ale personalității prin intermediul scrisului și, ca urmare, a nivelului educațional în colaborare cu anumite particularități de ordin psihologic. Din relația acestor discipline se desprinde o știință de interferență mai puțin cunoscută, grafopsihopedagogia.
- Raportul dintre pedagogie și disciplinele socioumane (dreptul, arta, literatura, teatrul, cinematograful, dansul, muzica etc.) se evidențiază prin influența condițiilor istorico-sociale în care se desfășoară educația, deci prin rolul factorilor sociali și psihosociali care intervin în orice fenomen și activitate educațională, atât societatea ca întreg, cât și anumite sfere și domenii de preocupări din cadrul acesteia. În același timp, prin intermediul acestui raport sunt evidențiate influențele educației în raport cu structurile și substructurile sociale, educația sensibilizând ființa umană în plan emoțional, moral, juridic, estetic, având un rol modelator în formarea personalității umane.
- Raportul pedagogie-politologie se evidențiază prin evoluția obiectului pedagogiei, adică a educației în raport cu sistemul politic existent în societate și idealul educațional al acesteia în funcție de strategiile puterii politice.
- Raportul pedagogie-tehnologie este relevant prin aportul adus de unele tehnici didactice moderne, cum sunt simulatoarele didactice, mijloacele didactice audiovizuale, calculatorul, contribuind astfel la creșterea calității și a eficienței educației și a învățământului.
- Raportul pedagogie-irenologie este evidențiat mai ales între pedagogia militară și știința păcii, care este irenologia. Din interferența acestor discipline a apărut pedagogia păcii în opoziție, desigur, cu polemologia – știința războiului, sau pedagogia războiului (educația în spirit războinic).
- Raportul pedagogie-deontologie se desprinde din caracterul moral și științific al pedagogiei, această disciplină implicând o serie de obligații și îndatoriri de ordin moral, precum și direcțiile și finalitățile educaționale într-un anumit domeniu de activitate al vieții sociale. Spiritul deontologic trebuie să caracterizeze atât educația, cât și viitoarea profesie însușită prin intermediul instruirii și educației. Din relația pedagogiei cu deontologia se desprinde deontologia pedagogică, sau deontologia didactică [79].

Din cele enunțate, se desprinde caracterul interdisciplinar și sistemic al pedagogiei și al realității pedagogice, or, omul – obiect și subiect al educației – este studiat din anumite unghiuri. În contextul interdisciplinar, datele altor științe sunt valoroase dacă sunt analizate calitativ, extrapolate și integrate adecvat la datele specifice fenomenului pedagogic. Numai astfel, ele pot contribui la

adâncirea, clarificarea adevărurilor pedagogice, pot avea influențe valoroase în abordarea și rezolvarea problemelor instructiv-educative.

1.5. Izvoarele de cercetare în pedagogie

Printre izvoarele (sursele) din care pedagogia își culege datele necesare abordării diverselor ei laturi și probleme, stabilirii teoriilor și strategiilor de realizare a actului educațional, ca și pentru conturarea statutului ei de știință a educației, menționăm [6, p. 26-27]:

- izvoarele arheologice, sub formă de desene, picturi, scene, inscripții etc. cu semnificații educaționale;
- izvoarele folclorice, sub formă de povești, zicale, proverbe, ghicitori etc. cu semnificații educaționale;
- scrierile literare, din care se pot desprinde idei și soluții educaționale, așa cum au fost operele lui Homer, Horațiu, Quintilian, Juvenal, Rabelais, Montaigne, Ion Creangă, Mihai Eminescu, Ion Luca Caragiale etc.;
- patrimoniul științelor înrudite pedagogiei, care abordează anumite aspecte sau probleme privind viața și evoluția omului și care au semnificații educaționale, așa cum sunt: filozofia (operele lui Platon, Socrate, Aristotel, Kant etc.), istoria, sociologia, psihologia, logica, anatomia și fiziologia, antropologia etc.;
- documentele guvernamentale (legi, acte normative, reforme educaționale etc.) care privesc educația și învățământul;
- documentele de arhivă ce privesc problemele învățământului, ale școlii de toate gradele, ale cadrelor didactice;
- patrimoniul științelor pedagogice (moștenirea pedagogică valoroasă), în operele scrise ale unor mari pedagogi și alți oameni de știință se dezbat și se oferă idei și soluții pedagogice, legate de școală, educație și învățământ, așa cum sunt cele ale lui Jann Amos Comenius-Komensky, Jean Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Johann Fr. Herbart, John Dewey, Dimitrie Cantemir, Gheorghe Șincai, Gheorghe Lazăr, G.G. Antonescu, Stanciu Stoian, Ștefan Bârsănescu și mulți alții;
- practica educațională din instituțiile de învățământ de toate gradele constituie unul dintre izvoarele de documentare cele mai importante, naturale și vii, din care, pe baza unei analize științifice obiective a datelor, se realizează generalizarea experienței pozitive, care servește la dezvoltarea gândirii și practicii pedagogice contemporane;

- cercetarea pedagogică experimentală, care, organizând un act educațional în concordanță cu cerințele contemporane și de viitor ale dezvoltării educației și învățământului, se constituie în cel mai valoros și eficient izvor de date pentru promovarea progresului științific pedagogic, al conturării cât mai depline a statutului de știință al pedagogiei. Cercetarea pedagogică experimentală trebuie să folosească datele tuturor celorlalte izvoare, să cunoască stadiul și calitatea teoriilor și strategiilor pedagogice anterioare, atât pentru a le respinge sau a le adapta creator, cât și pentru a contribui la promovarea noului, a creației și a progresului pedagogic.



Activități de învățare

1. Definiți, printr-un organizator grafic, conceptul „pedagogie”.
2. Argumentați că pedagogia este știință și artă a educației.
3. Analizați, prin tabelul graficului T, caracteristicile pedagogiei.
4. Elaborați un „arbore” al domeniilor sistemului științelor pedagogice/educației, utilizând mai multe surse bibliografice.



Activități de cercetare individuală

1. Realizați o hartă conceptuală a pedagogiei ca știință a educației (pedagogie – educație – instruire – învățământ – științe ale educației), în care să evidențiați, prin săgeți și cuvinte-cheie, legăturile dintre concepte și principalele funcții ale pedagogiei.

2. Elaborați un minieseu de o pagină în care veți descrie relația pedagogiei cu o altă știință (psihologie, sociologie, filozofie etc.).

📘 Unitatea 2. Perspective clasice, moderne și postmoderne în educație

Unități de conținut

2.1. Abordările clasice, moderne și postmoderne în educație: delimitări conceptuale

2.2. Orientări și tendințe ale modernizării sistemului educațional

2.3. Funcțiile educației

2.4. Caracteristicile educației

2.5. Structura sistemului educațional, mecanismele de funcționare

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să definească conceptele pedagogice: educație, educabilitate;
- să analizeze perspectiva istorică și axiomatică a educației;
- să distingă fundamentele educației;
- să recunoască caracteristicile educației;
- să clasifice factorii educaționali în baza diverselor criterii;
- să delimiteze elementele structurale ale educației;
- să caracterizeze funcțiile educației.

2.1. Abordările clasice, moderne și postmoderne în educație: delimitări conceptuale

Obiectul de studiu al pedagogiei/științelor pedagogice îl reprezintă educația, un fenomen complex și profund de formare a personalității în raport cu potențialul său individual și în corespundere cu evoluția societății, acesta fiind studiat, din perspectivă tangențială, și de alte științe socioumane înrudite cu pedagogia. Conceptul pedagogic de educație urmărește cunoașterea științifică, la un grad înalt de generalitate și abstractizare, a unei realități psihosociale cu o vastă arie de extindere în timp și spațiu și de desfășurare complexă și contradictorie la nivel de sistem și de proces. Definirea și analiza conceptului pedagogic de educație reprezintă, astfel, o miză epistemologică și morală majoră. Epistemologică – prin faptul că delimitează nucleul de bază al domeniului, studiat prin metodologii specifice și în sensul unei normativități specifice. Morală – prin faptul că atrage atenția asupra problemelor de fond ale teoriei pedagogice, aflate la baza oricărei soluții eficiente în cadrul oricărei practici educative, realizată pe termen scurt, mediu sau lung.

Elaborarea conceptului de educație ridică numeroase probleme de ordin metodologic și praxiologic, datorate complexității realității psihosociale reflectate, a cărei cunoaștere profundă depinde de stadiul atins în cercetarea științifică de specialitate. Studiile de epistemologie realizate de Piaget (1970) propun două căi/perspective posibile de analiză a educației [apud 21, p. 144-146]:

a) Perspectiva istorică sau genetică analizează genetica noțiunilor. În consecință, o noțiune științifică se dezvoltă prin acumularea cunoașterii, constituind simultan un fapt istoric, deci sociologic, și mental sau psihologic. Din perspectiva istorică, educația poate fi analizată în raport cu evoluțiile înregistrate de-a lungul timpului în plan teoretic, prin contribuția diferitor curente, școli și concepții pedagogice, iar în plan practic, prin progresele realizate în rețeaua instituțiilor școlare și universitare specializate în educație și instruire.
b) Perspectiva logistică sau axiomatică avansează criteriile generale necesare pentru legitimarea epistemică a conceptelor. În consecință, acumularea sau creșterea cunoașterii, din perspectivă istorică, este interpretată sub unghiul judecăților și raționamentelor care o fac posibilă, permițând analiza logistică sau axiomatică.

Din perspectiva cercetărilor efectuate în domeniul științelor educației, putem identifica mai multe definiții ale educației, propuse de dicționarele de specialitate, cele mai relevante, în opinia noastră, fiind expuse în continuare. Conform DEX, pedagogia este știința și arta educației; știința care se ocupă de metodele de educație și instruire a oamenilor, în special a tinerei generații [80].

În *Dicționarul francez de pedagogie* (1880), educația este definită în sens restrâns și în sens larg. În sens restrâns, educația este determinată ca influența unei generații asupra copiilor, tinerilor sau adulților pentru a-i integra în societate. În sens larg, se menționează ansamblul de influențe ale mediului, ale oamenilor și ale lucrurilor care duc la transformarea subiectului [76, p. 189].

O abordare pedagogică generală a educației este propusă de P. Popescu Nevea (1979): „Educația este un ansamblu de acțiuni desfășurate în mod deliberat într-o societate, în vederea transmiterii și formării la noile generații a experienței de muncă și de viață, a cunoștințelor, a deprinderilor, a comportamentelor și a valorilor acumulate de omenire” [47, p. 141].

Sorin Cristea (2000) definește educația în baza câtorva criterii:

a) Etimologic, provenind din limba latină, educație înseamnă creștere, sugerând, în același timp, ideea de instruire și de formare;
b) ca tip de activitate, educația include ansamblul de acțiuni desfășurate în mod deliberat într-o societate în vederea transmiterii și formării la noile generații a experienței de muncă și de viață, a cunoștințelor, a deprinderilor, a comportamentelor și a valorilor acumulate de omenire;

c) ca produs proiectat în mod conștient, educația este definită drept „efect” al activităților desfășurate în vederea formării oamenilor conform unui model propus de societate;
d) ca process, educația reprezintă un act de „devenire a omului prin alții și prin sine (autoeducație)”;
e) la nivel de conținuturi generale, educația dezvoltă și maturizează laturile fundamentale ale ființei umane: fizică, intelectuală, morală, tehnologică, estetică;
f) la nivel de mecanism de dezvoltare, educația este o formă de interacțiune [20, p. 119-121].

Educația ca proces este pe deplin definită de Ioan Cerghit (1988), care consideră că această accepție pornește de la durata în care are loc fenomenul cu scopul de a produce efecte proiectate, cu succesiuni ale unor etape, în care se ține cont de specificul dezvoltării ontogenetice a personalității. Potențialul individual este prelucrat, dezvoltat, condus spre elevare prin dobândirea unor achiziții (cunoștințe, priceperi, deprinderi, capacități și competențe) și încadrarea lor în trăsături de personalitate, obiectivate în valori, atitudini și comportamente. Din perspectiva enunțată, procesul educațional este în esență: (a) proces psihologic de umanizare, prin care ființa umană, ca ființă biologică, este ajutată să se dezvolte conform potențialului uman, formându-și trăsături specifice: capacitatea de gândi, a vorbi articulat, a comunica specific cu alții; (b) proces social de socializare, prin care ființa umană devine ceea ce este în esență – ființă socială; în acest sens, ea trebuie să cunoască, să înțeleagă și să utilizeze normele sociale, trăind alături de semeni [11, p. 13-16].

Pedagogul V. Cojocariu (2007) definește educația ca pe o acțiune de transformare pozitivă a ființei umane, de trecere „condusă” de la un stadiu inferior la unul superior [16, p. 3].

Rezumând, educația este un fenomen sociouman ce asigură transmiterea acumulărilor teoretice și practice obținute de omenire de-a lungul evoluției istorice, cu scopul formării personalității în vederea integrării socioprofesionale. În acest sens, putem aborda educația ca proces de dependență, independență și interdependență, prin care se explică relația educațională dintre obiect și subiect ca proces de conducere. Până la vârsta de preadolescență, individul/copilul este subordonat prioritar educatorului (adultului). La vârsta preadolescentă, sub influența mecanismelor psihofiziologice, dar și a experienței sociale acumulate, individul tinde spre independență, iar ulterior, procesul de dezvoltare a personalității este unul în care se îmbină influența externă și procesul de autoeducație, cumulând fenomenul educației permanente.

Educația constituie o activitate specific umană, de natură psihologică și socială, proiectată pentru formarea și dezvoltarea personalității umane în vederea integrării sale în societate, realizată în cadrul sistemului și al procesului de învățământ prin numeroase acțiuni organizate (formal, nonformal) și influențe neorganizate (informal).

Sintetizând, putem defini educația drept activitate de formare-dezvoltare permanentă a personalității, pe baza corelației educator-educat, realizată într-un cadru formal, nonformal și informal, prin acțiuni care au un conținut moral, intelectual, tehnologic, estetic și fizic, deschis în direcția *Noilor Educații* în calitatea acestora de răspunsuri pedagogice la problematica lumii contemporane.

2.2. Orientări și tendințe ale modernizării sistemului educațional

Formarea și dezvoltarea personalității se realizează sub diverse influențe cu sau fără intenție pedagogică. Aceste influențe educaționale pot acționa concomitent, succesiv sau prin completare reciprocă. În pedagogie, acestea se reflectă în factorii educaționali, care trebuie orientați spre formarea/dezvoltarea comportamentelor în raport cu cerințele societății.

Puterea sau ponderea educației în formarea personalității este definită drept educabilitate, aceasta fiind una dintre categoriile pedagogiei. Sub raport funcțional-volitiv, educabilitatea reprezintă capacitatea psihicului uman de a se modela structural și informațional sub influența agenților sociali și educaționali. Educabilitatea privește omul ca ființă educabilă, care se transformă treptat în personalitate, care se caracterizează prin limbaj articulat, gândire logică, intenționalitate, afectivitate superioară și voință, fapt care-l deosebește esențial de maimuțele antropoide [63, p. 91].

Dezvoltarea ființei umane este un proces complex, care se realizează atât prin evoluție cantitativă – creștere, cât și prin evoluție calitativă – maturizare. Între aceste două etape (creștere și maturizare) există o legătură de interdependență: în timpul creșterii, maturizarea perfectează elementele creșterii. Prin dezvoltare se înțelege un proces complex de trecere de la inferior la superior, de la simplu la complex, de la vechi la nou printr-o succesiune de etape. Dezvoltarea ființei umane, ca evoluție complexă de creștere și maturizare, este privită în perspectivă filogenetică (dezvoltarea personalității este influențată de evoluția generațiilor anterioare prin ereditate) și în perspectivă ontogenetică (dezvoltarea omului ca personalitate este influențată de evoluția sa în timpul vieții personale, de la naștere până la moarte). Ambele perspective interacționează, or, posibilitățile perspectivei filogenetice acționează în perspectivă ontogenetică, integrându-se și perfectându-se, iar posibilitățile perspectivei ontogenetice se amplifică, modificând posibilitățile perspectivei filogenetice (ale eredității).

În scopul elaborării unei teorii a educabilității, specialiștii în domeniul pedagogiei au determinat factorii interni și externi care influențează direct/indirect formarea și dezvoltarea personalității. Referitor la puterea acestor factori asupra personalității, existau diverse opinii, acestea fiind motivul creării mai multor teorii [apud 6, p. 30].

Există mai multe argumente care atestă rolul eredității. Asemenea argumente sunt utilizate în cazul copiilor-minune, care manifestă de la vârste fragede aptitudini remarcabile (Mozart, Grigorescu, Göethe, Iorga etc.). De asemenea, este descrisă prezența în cadrul unor familii cu personalități marcante a ambianței stimulatorii. Astfel, investigându-se trei generații din familia Bernoulli, s-au găsit 8 bărbați, toți matematicieni de bază, iar studiul a 5 generații din familia Bach a depistat nu mai puțin de 13 mari muzicieni. Bunicul și tatăl lui Darwin au fost membri ai Societății Regale de Științe din Marea Britanie. Darwin a avut 6 fete și 5 băieți, 4 dintreacestia fiind și ei membri ai Societății Regale. Rezultă, astfel, că talentul pentru știință (statuat prin apartență la o instituție specializată) se transmite prin ereditate. Francisc Galton, unul dintre cei mai cunoscuți reprezentanți ai teoriei ereditariste, a anchetat 415 subiecți calificați ca „oameni renumiți" și a găsit la 48 % fiul, la 42 % fratele, la 32 % părintele, la 17 % bunicul, iar la 14 % nepotul oameni renumiți.

Alte argumente (W. Peters) au la bază un indicator care vizează rezultatele obținute de părinți și copii la școală. S-a constatat că există o anumită legătură între rezultatele la învățătură obținute de părinți și cele ale copiilor (77 % dintre copiii părinților cu rezultate școlare bune se aflau și ei în această situație, iar în rândul părinților cu rezultate slabe s-au găsit numai 45 % din copii cu rezultate bune).

Alte studii s-au ocupat de urmărirea descendenților din căsătorii cu persoane handicapate psihic. S-a constatat că cel mai mare procent de debili mintal (39 %) rezultă în situațiile când ambii părinți sunt cu handicap, acest procent reducându-se la jumătate (19 % față de 39 %) când numai unul dintre părinți este cu handicap.

Mediul este un alt factor educațional, de ordin extern, fiind de două tipuri: mediul natural geografic și mediul social. Mediul natural geografic cuprinde relieful, clima, temperatura, precipitațiile atmosferice, câmpul geomagnetic etc., care influențează evoluția și sănătatea omului. De exemplu, poziția sau mișcarea aștrilor cerești pot influența starea psihofizică a omului. Calitatea hranei și a aerului are efecte benefice, uneori distructive, asupra sănătății. Medicii recomandă viitoarelor mame să atragă o deosebită atenție la regimul alimentar, care trebuie să fie sănătos. Acestea sunt doar câteva exemple primare care valorifică influența mediului natural asupra dezvoltării personalității.

Educația este cel de-al treilea factor în formarea și dezvoltarea personalității, fiind unul mixt. Definițiile, caracteristicile și funcțiile educației sunt descrise detaliat în conținuturile modulului respectiv. Vom aminti doar faptul că educația este o influență organizată, conștientă, sistematică, instituționalizată, cu o finalitate bine conturată. Într-un sens foarte general, educația este definită ca activitate specializată, specific umană, care mijlocește și diversifică raportul dintre om și mediul său

(societate), favorizând dezvoltarea omului prin intermediul societății și a societății prin intermediul său.

Rolul conducător al educației constă în aceea că, spre deosebire de mediu, ale cărui influențe sunt nesistematice, neorganizate, deseori contradictorii, ea, ca activitate conștientă și sistematică, selectează influențele educative, le organizează, stabilește între ele continuitate progresivă, le direcționează spre un scop precis conturat. Pe de altă parte, educația depistează, dezvoltă și diferențiază dispozițiile ereditare, făcând din ele calități, poate grăbi dezvoltarea acestora, le poate modifica pe unele dintre ele și poate compensa forța unor dispoziții ereditare slabe. Deci, educația are un rol conducător față de influențele mediului și față de dispozițiile native. Prin intermediul educației, copilul devine om social, își însușește limbajul social, cultura generală, comportamentul, potențialul creator etc.

Literatura de specialitate de ultimă oră [27, p. 30-31] evidențiază și alți factori educaționali care au impact asupra formării și dezvoltării personalității, precum sunt grupurile informale, mass-media, comunitatea etnică, comunitatea socială (societatea) și chiar statul. Acești factori își exercită funcția prin intermediul unei influențe nemijlocite, creării condițiilor, situațiilor și contextului educațional special, opiniei grupului de referință sau apartenență, activităților în comun a educatorului și educatului.

Influența factorilor educaționali are un caracter integrator. Această influență se consideră a fi favorabilă în cazul când creează contexte și oferă condiții de valorificare optimă a potențialului individual în scopul evoluției progresului social. Numai printr-o interacțiune educativă se poate spera la o viață de calitate.

2.3. Funcțiile educației

Reieșind din cele expuse, vom menționa că educația îndeplinește anumite funcții. Termenul „funcție”, conform DEX, semnifică o operație, care, fiind aplicată asupra unui argument, îi conferă acestuia o valoare corespunzătoare.

În acest context, funcțiile de bază ale educației reprezintă consecințele generale ale acestei activități psihosociale, specifică omului, realizată într-un mediu social extrem de complex și de diversificat. Literatura de specialitate propune diverse taxonomii ale funcțiilor educației, acest fapt demonstrând complexitatea procesului și dificultatea de a evidenția esența fenomenului.

Constantin Cucoș (2006) nu tratează funcțiile educației într-un capitol separat. Autorul încearcă să desprindă „funcția principală a educației care se decelează contextual, prin împletirea funcțiilor invocate în continuare și care ar presupune raportarea la două scopuri: instruirea (să dăm

copilului cunoștințe generale de care va avea nevoie să se servească); educația (să-l pregătim în copilul de astăzi pe omul de mâine)" [24, p. 41].

În accepția cercetătorului S. Cristea (2009), funcțiile educației se realizează în dependență de unele dimensiuni de personalitate. Autorul evidențiază următoarele funcții ale educației: 1) funcția culturală, ce presupune formarea-dezvoltarea personalității prin intermediul valorilor spirituale, preluate pedagogic din toate domeniile de cunoaștere umană; 2) funcția politică sau civică, ce vizează formarea-dezvoltarea personalității prin intermediul valorilor civice; 3) funcția economică, ce vizează formarea personalității prin intermediul valorilor tehnologice aplicative, care angajează capacitatea acesteia de realizare a unor activități social utile [23, p. 20-23].

În *Probleme fundamentale ale pedagogiei* (1982), coordonator Dimitrie Todoran, problema funcțiilor educației este tratată într-un capitol separat, împreună cu cea a finalităților. În analiza propusă se vorbește despre „funcția fundamentală a educației, aceea de a vehicula, selecta, actualiza și valorifica experiența socială în vederea asigurării unei integrări eficiente și rapide a individului în societate" [68, p. 71]. Plecând de la această funcție fundamentală – care în termeni sociologici și filozofici poate fi interpretată ca „funcție finală" – sunt identificate trei funcții principale ale educației: cognitivă, economică și axiologică.

Funcția cognitivă a educației asigură formarea și dezvoltarea omului prin intermediul cunoașterii, sintetizată în actul de cultură, în cadrul căruia esențială este cultura generală, care cuprinde ceea ce societatea a selectat pe baza unor criterii valorice pentru formarea personalității. Această funcție se bazează pe legătura informativ-formativ.

Funcția economică a educației susține atitudinea firească, proprie omului, care trebuie să se adapteze la mediu printr-o activitate utilă, productivă în plan social. Această funcție ridică problema integrării sociale a omului prin asigurarea pregătirii acestuia pentru o activitate productivă de calitate, realizată în toate domeniile vieții sociale, în raport cu cele mai noi cuceriri ale științei și tehnicii.

Funcția axiologică asigură realizarea efectivă a personalității prin intermediul valorilor. Practic, această funcție, după cum o arată și analiză propusă de autori, este foarte apropiată de ceea ce în alte cursuri sau dicționare de specialitate este inclus sub formula de funcție culturală a educației.

Abordând problema clasificării funcțiilor educației, Ioan Nicola (1996) le analizează în cadrul unui model foarte apropiat de cel prezentat anterior. Autorul evidențiază trei funcții importante ale educației, pe care le putem interpreta ca fiind funcții generale ale educației.

- *Funcția de selectare* și transmitere a valorilor de la societate la individ se realizează conform unor principii pedagogice, respectând cerințele psihologice ale fiecărei vârste, având însă un caracter permanent la scara societății și a fiecărei personalități umane aflate într-un proces de formare și dezvoltare pe tot parcursul vieții.

- *Funcția de dezvoltare conștientă* a potențialului biopsihic al omului are în vedere realizarea personalității „ca un tot unitar, ca ființă biopsihosocială”, ceea ce înseamnă valorificarea deplină a tuturor resurselor interne într-un cadru instituțional adecvat, dependent de „perfecționarea sistemului educativ”.
- *Funcția de pregătire* a omului pentru integrarea activă în viața socială are în vedere realizarea personalității umane ca „forță de muncă” angajată în toate sectoarele de activitate, ținând seama de condițiile fiecărei epoci. Din această perspectivă, în epoca științei și a tehnologiilor de vârf, educația trebuie să asigure „reproducția lărgită a forței de muncă, fiind prin aceasta un factor al progresului social”.

Rezumând, conchidem că funcțiile educației trebuie astfel realizate încât să se asigure modelarea omului atât pentru o activitate social-utilă eficientă, cât și pentru una în schimbare, flexibilă și creativă, în concordanță cu exigențele contemporane și ale viitorului privind formarea personalității și profesionalității creative.

2.4. Caracteristicile educației

Analizând literatura de specialitate referitor la definirea conceptului „educație”, o mare atenție se acordă caracteristicilor și funcțiilor acestui fenomen. Sintetizând opiniile autorilor în domeniu, I. Bontaș [6], S. Cristea [20], C. Cucoș [24], I. Nicola [42], L. Stupacenco [63], am sintetizat caracteristicile educației ca obiect de studiu al pedagogiei:

a) Caracterul specific uman, intențional și conștient al educației. Din definirea educației ca fenomen pedagogic, constatăm că educația este atât un proces de transmitere, cât și unul de învățare, în interacțiune. Din punct de vedere științific, educația este un proces specific uman ce favorizează modificări profunde, selective și stabile ale comportamentului, finalizate cu noi achiziții cognitive (de cunoaștere) și cu perfecționarea modalităților de răspuns la solicitările mediului. Educația este un proces specific uman, ce aparține numai omului; este un proces conștient (inteligibil, rațional, logic), intenționat (cu un anumit scop, obiective, finalitate), activ și interactiv, care produce numeroase achiziții (acumulări) în planurile informativ și formativ, ceea ce constituie factorul esențial al dezvoltării personalității. „Plantele se dezvoltă prin cultivare, în timp ce omul se formează prin educație”, susține marele pedagog francez Jean Jacques Rousseau.

Evidențiind caracterul specific uman, conștient și intențional al educației pentru modelarea personalității, concepția științifică pedagogică nu respinge rolul factorului biologic, ci ia în considerare influența potențialului ereditar, îndeosebi a predispozițiilor anatomofiziologice ale analizatorilor și ale activității nervoase superioare (ale creierului) în dezvoltarea personalității, acordând educației un rol primordial.

b) Caracterul social-istoric al educației. Caracterul social izvorăște din faptul că educația se realizează în strânsă legătură cu relațiile interumane, cu relațiile sociale, cu mediul social în general, acestea având influențe asupra orientărilor, conținutului și modului de desfășurare a educației, atât sub aspectul ei informal, cât și formal. Caracterul istoric este determinat de faptul că educația se dezvoltă odată cu evoluția societății, fiind influențată de condițiile și realizările concrete ale fiecărei etape istorice. Educația a parcurs, în general, un drum ascendent, în concordanță cu progresul istorico-social. Influențată de condițiile istorico-sociale, educația, ca fenomen pedagogic, și-a conturat propriile acumulări prin concepții, conținuturi și strategii specifice, care, la rândul lor, au influențat și influențează, în anumite limite, dezvoltarea istorico-socială, conturându-se, astfel, independența relativă a educației.

c) Caracterul gnoseologic (de cunoaștere) al educației. Pedagogia răspunde la întrebarea „Ce este educația?" Ea descoperă legile educației și elaborează teoria pedagogică, contribuind astfel la dezvoltarea cunoașterii umane în general.

d) Caracterul praxiologic (acțional, practic) al educației. Pedagogia răspunde la întrebarea „Cum se realizează educația?" Astfel, bazându-se pe legile educației, pe teoria pedagogică, ea elaborează strategiile de instruire și educație a tinerei generații, manifestându-se astfel ca o știință a acțiunii de calitate.

e) Caracterul național și universal al educației. În acest spirit, educația, pe de o parte, studiază și dezvoltă tradițiile și realizările naționale acumulate de-a lungul secolelor. Pe de altă parte, educația studiază și adaptează, în mod creator, realizările valoroase ale educației popoarelor lumii și, în același timp, oferă lumii, popoarelor realizările educației românești, dovedind prin aceasta caracterul lor universal.

f) Caracterul prospectiv al educației. Prin viziunea prospectivă înțelegem orientarea educației cu fața spre viitor. Adeseori se repetă că educația este cea mai bună investiție, dar nu pe termen scurt, ci pe termen lung. Aceasta înseamnă, în primul rând, că finalitățile educaționale trebuie să corespundă cerințelor viitorului. Or, dezvoltarea socială va fi imposibilă fără educație. De altfel, educația este, prin natura ei, un fenomen direcționat, în mare măsură, spre viitor, asigurând pregătirea omului nu numai pentru execuție, ci și pentru creație și schimbare. Pe de altă parte, apare necesitatea ca formarea și perfecționarea persoanelor calificate în diverse domenii să se realizeze și după absolvirea școlii/facultății, aceasta reprezentând educația permanentă. Pedagogia este o știință cu caracter dinamic, deschis schimbărilor și inovațiilor intervenite în domeniul educației, răspunzând și la întrebarea „Cum vor acționa educația și școala viitorului?", proiectând prospectiv teoriile și strategiile educaționale adecvate, desigur cu unele elemente de probabilitate, care vor fi rectificate la momentul oportun.

g) Caracterul holistic al educației (din gr. *hol* – „întreg"). În spiritul acestei viziuni, problemele educaționale nu vor fi tratate în mod izolat, ci din perspectiva întregului. Realitatea înconjurătoare este un tot unitar, care prezintă aspecte diferite, pe care noi le separăm din motive de ordin didactic. Aceste aspecte, legate organic, nu pot fi explicate temeinic decât printr-o viziune holistică. De aici rezultă necesitatea integrării procesului de formare/dezvoltare a cunoștințelor, a capacităților și a atitudinilor într-un tot întreg, în scopul formării de achiziții complexe – competențe.

h) Caracterul axiologic al educației. Axiologia este știința despre valori, respectiv, caracterul axiologic al educației se raportează la perimetrul valorilor umane și al celor moral-spirituale. De asemenea, ea urmărește să asigure condițiile realizării procesului educațional prin manifestarea de către profesori a tactului pedagogic, combinat cu generozitatea, toleranța, plăcerea, satisfacția, orientând tineretul spre autoformare și autodezvoltare competentă, eficientă și plină de inițiativă.

2.5. Structura sistemului educațional, mecanismele de funcționare

Educația este un fenomen social complex, în a cărui structură se cuprind elementele componente necesare pentru realizarea funcției centrale a educației – activitatea de formare/dezvoltare permanentă a personalității umane. În literatura de specialitate întâlnim mai multe modele de analiză a structurii activității educaționale.

Conform modelului propus de Dimitrie Todoran (1982), configurația acțiunii educaționale, realizată întotdeauna într-un spațiu și timp determinat din punct de vedere pedagogic, psihologic și social, este asigurată prin intervenția mai multor variabile sau parametri de natură pedagogică/didactică, și anume:

1. scopul propus, care conține idealul, valoarea ideologică normativă impusă educației de natura orânduirii sociale și de stadiul ei de evoluție culturală;
2. subiectul educației (învățătorul, profesorul), factor principal al dirijării acțiunii pedagogice prin transmiterea (predarea) unui conținut corespunzător scopului propus. Poate fi o personalitate izolată sau o comunitate umană. Rolul său este de a declanșa sau a provoca acțiunea educațională, direct sau indirect, prin totalitatea actelor sale comportamentale. În acest scop, agentul proiectează rezultatul acțiunii educaționale și elaborează strategia corespunzătoare realizării ei. Ambele operații, proiectarea și realizarea, presupun angajarea totală din partea sa, fapt care imprimă acțiunii un caracter creator și irepetabil;
3. obiectul educației, care concentrează un ansamblu de calități bio-psiho-sociale care îi permit încorporarea conținutului atât prin acțiunea pedagogică a subiectului în școală, cât și prin factorii autopropulsori ai autoeducației;

4. conținutul de cunoștințe, aptitudini și capacități intelectuale, precum și de atitudini etice și estetice transmise de subiectul educației și asimilate de cel educat/obiectul educației pentru a realiza optimal scopul propus [68, p. 67-70].

Relația dintre elementele structurale ale educației este una direct proporțională, de interdependență reciprocă, astăzi, în special, o atenție mare acordându-se conexiunii dintre obiectul și subiectul educației. În pedagogia tradițională, subiect al educației este considerat cadrul didactic – responsabil de proiectarea, realizarea și evaluarea eficienței acțiunilor educative, elevul fiind considerat obiect al educației – cel asupra căruia au impact acțiunile desfășurate.

Paradigma educațională postmodernă induce o nouă viziune asupra copilului în general și a elevului în particular, acesta fiind figura centrală a procesului educațional. Pedagogia postmodernă transformă elevul în autor al educației, el va schimba poziția de „obiect-actor" al educației pe „subiect-autor" al educației. Elevul-subiect poate realiza mai multe roluri sociale și pedagogice în scenariile complexe ale vieții, poate realiza managementul devenirii ființei umane [12, p. 23-24].

Raportul dintre elementele structurale de bază ale educației, subiectul și obiectul educației, sunt valorificate în modelele propuse de Gaston Mialaret (1993), Ioan Nicola (1996), Sorin Cristea (2000), fiecare dintre autorii nominalizați subliniind importanța corelației funcționale dintre educator și educat în contextul proiectării curriculare a acțiunilor educaționale subordonate la nivelul activității educaționale [apud 63, p. 67-71]. Înțelegerea și respectarea de către profesor a opiniei, a atitudinii, a personalității copilului va conduce spre dezvoltarea și afirmarea elevului în calitate de subiect al educației și ca agent autonom și responsabil al propriei sale dezvoltări.

Structura sistemului educațional poate fi înțeleasă, în esență, ca un sistem dinamic alcătuit din patru componente fundamentale aflate în interdependență permanentă: scopurile (idealul și finalitățile educaționale), subiectul educației (educatorul/profesorul), obiectul educației (elevul, copilul, adultul în formare) și conținutul transmis (cunoștințe, competențe, valori, atitudini).

Dacă în paradigma tradițională accentul cădea predominant pe rolul dirigist-normativ al cadrului didactic (subiect) asupra unui elev perceput mai ales ca receptacul pasiv (obiect), paradigma educației contemporane și, cu atât mai mult, cea postmodernă operează o schimbare radicală de perspectivă: elevul devine subiect activ, coautor și co-responsabil al propriei deveniri. Această trecere de la modelul „profesor-centrist" la modelul „elev-centrist" (sau „parteneriat educațional autentic") reprezintă una dintre cele mai importante conchiste epistemologice și praxiologice ale științelor educației din ultimele decenii.

Activități de învățare

1. Elaborați sloganul și sigla educației. Argumentați.
2. Elaborați un inventar al proverbelor despre educație (minimum 10).
3. Identificați mesajul educativ al unui proverb (la alegere).
4. Identificați impactul educației nonformale și informale în predarea-învățarea disciplinelor școlare.



Activități de cercetare individuală

1. Realizați un tabel comparativ între abordările clasice, moderne și postmoderne în educație, în care să evidențiați rolul profesorului, al elevului, al conținuturilor și al evaluării în fiecare paradigmă.

Elemente analizate		Abordare clasică	Abordare modernă	Abordare postmodernă

2. Construiți o linie a timpului privind evoluția abordărilor în educație (repere istorice, autori, lucrări fundamentale, schimbări de paradigmă).

📘 Unitatea 3. Formele generale ale educației

📚 Unități de conținut

3.1. Formele generale ale educației: delimitări conceptuale

3.2. Educația formală – dimensiune instituționalizată a procesului educațional

3.3. Educația nonformală – interfața dintre mediul formal și experiențele informale de învățare

3.4. Educația informală – valențe formative ale învățării spontane

3.5. Perspective de evoluție ale educației: învățarea pe tot parcursul vieții și procesul de autoeducație

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să definească conceptele de bază ale modulului;
- să determine tipologia formelor educației;
- să explice specificul fiecărei forme ale educației;
- să argumenteze interdependența formelor generale ale educației;
- să indice direcții noi de dezvoltare a formelor educației.

3.1. Formele generale ale educației: delimitări conceptuale

Educația este definită în literatura de specialitate ca un fenomen, un proces, o activitate, un produs, fiind analizată din perspectivă istorică și axiomatică. În identificarea formelor generale ale educației și a interdependenței dintre ele, ne vom axa pe definirea educației la nivelul conținuturilor generale (educația dezvoltă și maturizează laturile fundamentale ale ființei umane: fizică, intelectuală, morală, tehnologică, estetică) și la nivel de mecanism de dezvoltare (educația este o formă de interacțiune). Formele generale ale educației reprezintă modalitățile de realizare a activității de formare-dezvoltare a personalității prin intermediul unor acțiuni și/sau influențe pedagogice desfășurate în cadrul sistemului de educație/învățământ în condițiile exercitării funcțiilor generale ale educației (funcția de formare-dezvoltare a personalității, funcția economică, funcția civică, funcția culturală a educației) [63, p. 72-73].

Sorin Cristea (1998) definește formele educației drept ansamblul acțiunilor și al influențelor pedagogice desfășurate succesiv sau simultan în cadrul unei activități de formare-dezvoltare a personalității umane [20, p. 184].

Clasificarea formelor educației, în viziunea aceluiași autor, poate urma o traiectorie socială polară, care reflectă gradul de organizare și eficacitate pedagogică prin modalități variate:

1. la nivel instituțional: educația formală, educația nonformală;
2. la nivel non-instituțional: educația informală.

Educația formală, dar și cea nonformală angajează acțiuni/influențe pedagogice proiectate și realizate prin intermediul unor instituții sociale, cu intenționalitate formativă explicită. Educația informală declanșează doar anumite influențe pedagogice non-instituționale, provenite din direcția câmpului psihosocial, care ocolește acțiunile educaționale, proiectate și realizate la diferite niveluri instituționalizate, formal sau nonformal [ibidem, p. 185].

Pentru a identifica relația de interdependență între formele generale ale educației, vom delimita caracteristicile fiecăreia prin sintetizarea viziunii specialiștilor în domeniul științelor educației: S. Cristea [21], C. Cucoș [24], I. Nicola [42], L. Stupacenco [63], L. Vlăsceanu [11] etc.

3.2. Educația formală – dimensiune instituționalizată a procesului educațional

Educația formală are următoarele caracteristici/avantaje:

- este centrul de interes al politicii educaționale a statului, procesul educațional fiind monitorizat prin anumite documente normativ-reglatorii, care determină concepția educației și strategia de realizare a acesteia;
- are un caracter organizat, sistemic și sistematic, realizat într-un cadru instituțional, în contextul sistemului de învățământ, în rețeaua de instituții școlare; organizată pe niveluri de învățământ, cicluri de învățare, ani, semestre etc.;
- are caracter obligatoriu, dar o durată mai mică în comparație cu alte forme ale educației;
- procesul educațional este realizat cu rigurozitate maximă;
- proiectarea pedagogică este organizată pe bază de planuri, programe, manuale școlare, cursuri universitare, materiale de stimulare a învățării etc.;
- procesul educațional este orientat spre realizarea finalităților în scopul asigurării succesului școlar/academic;
- învățarea școlară/universitară este sistematică, realizată prin corelarea activității cadrelor didactice de diferite specialități, la nivelul metodologic al unui colectiv pedagogic;

- evaluarea este realizată în baza unor criterii riguroase, fiind exprimată prin: note, calificative, aprecieri, caracterizări etc.;
- asigură formarea/dezvoltarea competențelor general umane, inclusiv a celor profesionale;
- este coordonată de persoane special pregătite/formate în această direcție;
- informațiile oferite sunt selectate și structurate logic, caracterizându-se prin densitate și rigurozitate științifică.

Cu toate meritele pe care le are educația formală, în literatura de specialitate sunt semnalate și anumite dezavantaje:

- ✓ centrarea pe performanțele înscrise în programe care lasă puțin loc imprevizibilului;
- ✓ predispunerea către rutină și monotonie;
- ✓ provocarea, uneori, a dezinteresului și a plictiselii;
- ✓ corelarea interdisciplinară este limitată;
- ✓ activismul elevilor este redus.

3.3. Educația nonformală – interfața dintre mediul formal și experiențele informale de învățare

Educația nonformală completează educația formală și se caracterizează prin:

- cuprinde totalitatea acțiunilor și influențelor educative structurate, organizate, instituționalizate, dar desfășurate în afara sistemului de învățământ;
- proiectarea pedagogică este neformalizată, cu programe deschise spre interdisciplinaritate și educație permanentă;
- are caracter facultativ, opțional, neformalizat cu profilare dependentă de opțiunile elevilor și ale comunităților școlare și locale, cu deschideri speciale pentru experiment și inovație;
- include următoarele tipuri de activități:
  - activități extradidactice, organizate în afara clasei: cercuri pe discipline de învățământ, cercuri interdisciplinare, cercuri tematice/transdisciplinare; ansambluri sportive, artistice, culturale etc.; întreceri, competiții, concursuri, olimpiade școlare/universitare;
  - activități perișcolare, organizate pentru valorificarea educativă a timpului liber, cu resurse tradiționale (excursii, vizite, tabere, cluburi, universități populare, vizionări de spectacole, cinema, expoziții etc.) și cu resurse moderne (videotecă, mediatecă, discotecă; radio, televiziune școlară; instruire asistată de calculator etc.);

- activități parașcolare, organizate în mediul socioprofesional, ca soluții alternative de perfecționare, reciclare, recalificare, instituționalizate special la nivel de: presă pedagogică, cursuri, conferințe tematice, programe speciale de educație permanentă etc.;

- elevii sunt implicați în proiectarea, organizarea și desfășurarea acestor activități;
- evaluarea este facultativă, neformalizată, cu accente psihologice, prioritar stimulative, fără note sau calificative oficiale;
- permite lărgirea orizontului cultural, dezvoltarea competențelor în anumite domenii;
- spațiul educațional este mult mai flexibil cu o mai mare libertate de acțiune;
- selectarea informațiilor se realizează în funcție de necesitățile celor ce învață;
- facilitează munca în echipă și, respectiv, se dezvoltă relațiile de cooperare, parteneriat;
- se realizează pe o durată mai mare de timp: între limitele de implicare conștientă și activă a individului în propria sa formare, iar gradul de implicare în această formă a educației depinde, în mare măsură, de persoană.

Dezavantajele educației nonformale:

- ✓ absența unor demersuri evaluative sistematice;
- ✓ cultivarea derizoriului, vehicularea unei culturi desuete.

3.4. Educația informală – valențe formative ale învățării spontane

Educația informală include ansamblul influențelor pedagogice exercitate spontan asupra personalității de la nivelul familiei, mediului social (cultural, politic, economic, religios etc.), (micro)grupurilor sociale, comunității (locale, teritoriale, naționale), mass-media (presă scrisă, radio, televiziune etc.) sau totalitatea influențelor educative neorganizate, nesistematice și nesubordonate unor finalități educaționale precise [63, p. 75].

Caracteristicile educației informale:

- derulează pe parcursul întregii vieți;
- are caracter dezorganizat, spontan, nesistemic și nesistematic;
- inexistența unor (unei) acțiuni pedagogice organizate;
- preluarea directă sau indirectă a influențelor pedagogice spontane la nivelul situațiilor și activităților cotidiene;
- evaluarea influenței asupra fiecărui individ în parte este greu de realizat;
- oferă o mai mare libertate de acțiune individului;
- posibilitatea de gestionare a formării propriei personalități.

Dezavantajele educației informale:

- conținuturile sunt selectate aleatoriu, fără a ține cont de valoarea lor euristică;
- informațiile sunt achiziționate involuntar;
- persistă lipsa de corelație cu celelalte forme ale educației.

În realitatea educațională are loc interferența formelor generale ale educației, de care depinde succesul formării și dezvoltării personalității umane. Pentru a realiza o analiză comparată a celor trei forme ale educației și pentru a reflecta relațiile dintre ele, vom structura informația în formă tabelară, adaptată după Sorin Cristea [21, p. 267].

Interdependența formelor de educație asigură creșterea potențialului pedagogic al activității de formare-dezvoltare a personalității umane în plan individual și social, la nivel didactic și extradidactic. În același timp, menționează C. Cucoș (2006) pot fi invocate mai multe rațiuni pentru o integrare a celor trei forme ale educației:

- capacitatea de a răspunde la situații și nevoi complexe;
- conștientizarea unor situații specifice, cu totul noi;
- mai bună conștientizare a unor nevoi individuale și colective;
- mai mare sensibilitate la situații de blocaj care cer noi abordări și rezolvări;
- ameliorarea formării formatorilor;
- facilitarea autonomizării formaților;
- conjugarea eforturilor din mai multe subsisteme sociale [24, p. 47].

Rezumând, concludem că toate cele trei forme ale educației se sprijină și se condiționează reciproc. Trebuie remarcat totuși că sub aspectul succesivității în timp și al consecințelor, educația formală ocupă un loc privilegiat, prin necesitatea anteriorității ei pentru individ și prin puterea ei integrativă și de sinteză. De amploarea și profunzimea educației formale depinde calitatea coordonării și integrării influențelor nonformale și informale.

3.5. Perspective de evoluție ale educației: învățarea pe tot parcursul vieții și procesul de autoeducație

Educația permanentă reprezintă o direcție principală de evoluție a activității de formare/dezvoltare a personalității. Sensurile postmoderne ale educației permanente sunt extinse la următoarele niveluri și domenii de referință:

a) vârsta de școlarizare – accentul pe depășirea crizelor, care apar la trecerea de la o vârstă la alta;
b) tinerii și adulții – accentul pe noua ipostază a celui educat, care poate deveni din obiect al educației subiect al acesteia, angajat în activități neobligatorii, extrașcolare, profesionale;

c) formare și selecție – accentul pe depășirea eșecului generat de un sistem școlar prin studii de calificare și reciclare;
d) proces educativ unitar și integrat – accentul pe formarea omului în familie, în școală, în întreprinderi, în situații de producție și de consum, în sindicate etc.

Dimensiunile educației postmoderne sunt, de asemenea, extinse la scara întregii societății. Promovarea educației permanente este o soluție pedagogică globală pentru depășirea unei crize a civilizației globale. Este determinată social de interacțiunea următorilor factori: explozia cunoștințelor științifice și tehnologice, democratizarea societății, dezvoltarea societății în plan economic, politic, cultural, mass-media, lumea muncii, timpul liber.

Educația permanentă promovează reforma la scara întregii societăți, cu participarea tuturor actorilor sociali prin schimbarea perspectivei de evaluare a activităților și prin reorganizarea structurilor școlare și postșcolare, inclusiv a celor pentru formarea continuă în raport cu progresul școlar, profesional, etic, științific, tehnologic, general uman al fiecărei personalități [apud 21, p. 326-372].

Susținerea motivației pentru învățare eficientă la scară socială este necesară pentru toți cei aflați sau plasați în situația de educați (elevi, studenți, dar și absolvenți integrați într-o activitate socioprofesională, tineri, adulți etc.), la fel și valorificarea culturală a aspectelor materiale pentru a combate limitele societății de consum, precum și angajarea culturii la nivelul valorilor favorabile dezvoltării personalității.

Mediul social al educației permanente trebuie construit ca model deschis la nivel social, psihologic și cultural.

Bogdan Suhodolski definește educația permanentă la nivelul unei realități pedagogice globale, care integrează totalitatea învățării și predării, toate conținuturile și formele generale ale educației, vârstele psihologice, organizațiile sociale și comunitățile umane, inclusiv resursele psihologice, individuale și culturale, sociale, de ordin material și spiritual [apud 22].

Din cele enunțate, concludem că educația permanentă poate fi definită din trei perspective: ca proces pedagogic, ca demers individual și ca principiu de politică a educației.

Ca proces pedagogic, educația permanentă este o acțiune de perfecționare a dezvoltării personale, sociale și profesionale pe durata întregii vieți, în scopul îmbunătățirii calității vieții atât a indivizilor, cât și a colectivității lor. Ca proces, educația permanentă integrează toate formele de învățare (formală, nonformală, informală), care asigură progresul individual și social în toate etapele și domeniile existenței umane în societatea postmodernă care tinde să devină educativă.

Ca demers individual, educația permanentă reprezintă asigurarea continuității în formarea și dezvoltarea fiecărei personalități, perfectibilă prin inițiativele sale de autoînvățare, autoinstruire și chiar de autoeducație.

Ca principiu de politică a educației, educația permanentă constituie o normă de politică a educației angajată în reorganizarea sistemului de învățământ.

Funcția centrală a educației permanente constă în integrarea optimă a conținuturilor și a formelor generale ale educației pe tot parcursul existenței umane și în fiecare moment de evoluție a acesteia. Ea permite realizarea celor două funcții principale care vizează, pe de o parte, adaptarea și inovația, iar pe de altă parte, corectarea la scara întregului sistem de educație.

Structura generală a educației permanente vizează cele două coordonate care permit distribuția resurselor pedagogice ale conținuturilor și formelor generale ale educației de-a lungul întregii existențe umane și în fiecare moment și etapă de evoluție a acesteia, în plan psihologic, individual și social.

Educația permanentă, analizată la nivel conceptual, într-un context pedagogic și social deschis, are următoarele caracteristici:

• **Integrare pedagogică funcțională** a tuturor conținuturilor și formelor generale ale educației, pe orizontala (spațială) și verticala (temporală) a sistemului de educație, a sistemului și procesului de învățământ, realizată în termeni de continuitate, distribuție rațională a resurselor pedagogice, interdisciplinaritate, interrelaționare și interacțiune între cultura generală – cultura de profil – cultura profesională/de specialitate etc.

• **Universalitate**, susținută pedagogic la nivel de democratizare a educației prin promovarea unor structuri de organizare deschise, flexibile, adaptabile, alternative, populare; opuse celor elitiste, ierarhice și predominant selective; bazate pe inovație didactică și experiment social etc.

• **Individualizare**, realizată pedagogic prin gradualizarea obiectivelor, cunoașterea resurselor pedagogice, valorificarea educabilității, dezvoltarea motivației interne, flexibilitate și diversitate în conținut și metodologie, deschidere spre autoeducație (învățare dirijată, autoînvățare, autoevaluare, evaluare participativă etc.).

În contextul schimbărilor sociale, politice și educaționale, educația preșcolarilor, elevilor și adulților este transformată radical din perspectiva educației permanente. Planul și programele de învățământ sunt restructurate curricular în măsura în care au ca scop strategic pregătirea tuturor vârstelor pentru studiu intensiv și extensiv, pentru autoînvățare și autoinstruire. Educația permanentă are în vedere toate cerințele formative ale personalității celui educat, nu doar cele intelectuale.

Posibilitatea de realizare a educației permanente este analizată de UNESCO în termenii rezolvării a două probleme fundamentale de natură strategică:

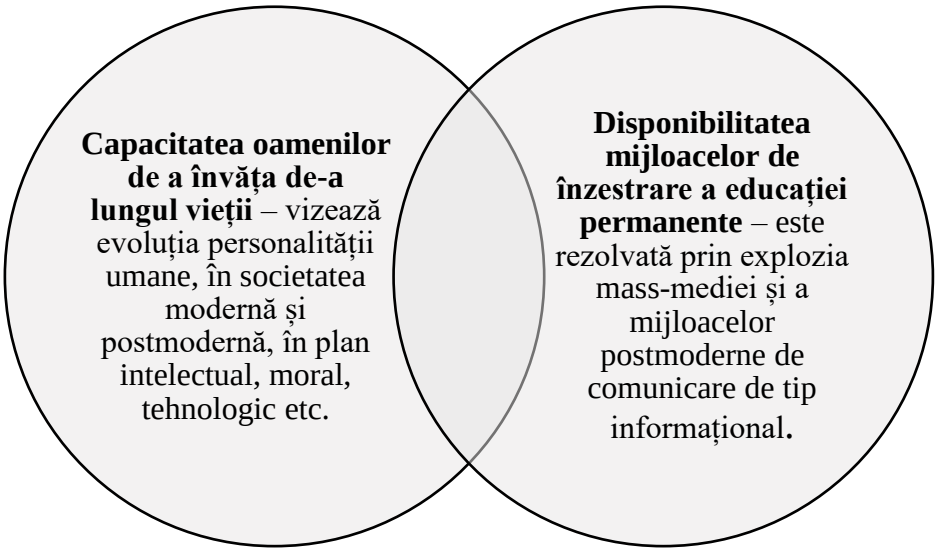


Figura 3.1. Factori ai educației permanente în viziunea UNESCO

Autoeducația reprezintă o direcție de evoluție a activității de formare-dezvoltare a personalității, care vizează transformarea obiectului în subiect al educației, respectiv a educatului în educator. Ea presupune necesitatea și posibilitatea autoperfecționării permanente a personalității umane în măsura autocunoașterii propriilor resurse și a valorificării acestora în plan pedagogic. Acest proces complex și de durată implică inițierea, dobândirea și perfecționarea continuă a capacității celui educat de autoînvățare, autoinstruire și autoformare.

Drept premise ale autoeducației, Andrei Barna specifică:

• adaptarea la cerințele profesionale, aflate în continuă schimbare;

• valorificarea progresului științific și tehnologic implicat la scară socială;

• optimizarea deciziilor în contextul societății dominate de „șocul viitorului” [3, p. 19-24].

La fel ca și educația, autoeducația are anumite caracteristici:

• **Caracter social.** Cultivarea capacității omului spre autoînvățare, autoinstruire, autoformare și autoeducație este realizabilă doar într-un cadru social deschis, care încurajează valorificarea modelului prospectiv al educației permanente în diferite contexte sociale: școală, familie, comunitate locală, profesională, religioasă, națională, mass-media, grup de apartenență etc.

• **Caracter global.** Autoeducația constituie un efect pozitiv conceput la scara întregii existențe umane și sociale într-un timp și spațiu pedagogic extins în toate domeniile societății.

• **Caracter deschis.** Autoeducația funcționează în contexte sociale deschise care încurajează competiția cea mai substanțială și mai dificilă – competiția cu sine – angajată în termeni de autodepășire și autoperfecționare continuă.

Funcția centrală a autoeducației vizează perfecționarea structurii de funcționare a educației la nivelul relației subiect-obiect, educator-educat pe baza receptării mesajului elaborat de educator/formator și a responsabilizării și stimulării autonomiei celui educat. Autoeducația se bazează, în mod special, pe valorificarea deplină a capacității de autoînvățare, autoinstruire și autoformare, vizând permanent depășirea rezultatelor anterioare.

În concluzie, educația permanentă depășește cu mult simpla prelungire a școlarizării – ea restructurează întregul sistem social în sens educativ, integrând învățarea formală, nonformală și informală, valorificând explozia cunoașterii, noile tehnologii și timpul liber și punând în centrul procesului motivația intrinsecă și capacitatea de adaptare creativă a fiecărei personalități. Ea devine principiu strategic de politică educațională, dar și proces social total, având ca scop final construirea unei societăți capabile să transforme permanent criza schimbării în oportunitate de dezvoltare umană.

La rândul ei, autoeducația reprezintă punctul culminant al acestei evoluții: momentul în care obiectul tradițional al educației (elevul, adultul în formare) devine subiect-autor deplin al propriei sale traiectorii formative. Prin autoinstruire, autoînvățare și autoformare continuă, individul își asumă competiția supremă, cea cu sine însuși, și își transformă întreaga existență într-un proiect deschis de autoperfecționare. Premisa autoeducației este tocmai recunoașterea educabilității ca resursă inepuizabilă a ființei umane, iar condiția realizării ei este crearea unui mediu social, cultural și tehnologic care să încurajeze autonomia, responsabilitatea și creativitatea.



Activități de învățare

1. Elaborați sloganul și sigla educației. Argumentați.
2. Elaborați un inventar al proverbelor despre educație (minimum 10).
3. Identificați mesajul educativ al unui proverb (la alegere).



Activități de cercetare individuală

1. Intervievați două persoane (un adult și un adolescent). Întrebați-le: „Care este cea mai importantă experiență de învățare din viața dvs.?” și stabiliți dacă acea experiență aparține educației formale, nonformale sau informale. Redați răspunsurile în 8-10 rânduri și argumentați clasificarea.

2. Elaborați un poster digital cu mesajul: „Învățăm peste tot!” Includeți exemple concrete de învățare în spații formale, nonformale și informale (școală, hobbyuri, familie, online etc.).

📘 Unitatea 4. Finalitățile educației

Unități de conținut

4.1. Finalitate educațională: delimitări conceptuale

4.2. Dimensiuni teoretice și funcționale ale finalităților educației

4.3. Niveluri și tipologii ale finalităților educaționale

4.4. Implicații praxiologice ale finalităților macrostructurale și microstructurale

4.5. Ierarhizarea, clasificarea și operaționalizarea obiectivelor educaționale

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să definească finalitățile educației;
- să identifice relația ideal – scop – obiective educaționale;
- să analizeze diverse taxonomii ale obiectivelor educaționale;
- să elaboreze obiective operaționale pentru o activitate educativă;
- să aprecieze rolul competențelor în formarea profesională.

4.1. Finalitate educațională: delimitări conceptuale

Educația, inclusiv conținuturile educaționale, se construiește pornind de la anumite atitudini, idei și intenții ale celor responsabili de organizarea și desfășurarea procesului educațional. Nu putem realiza acțiunea educațională fără a avea o imagine clară asupra prototipului de persoană către care se tinde. Astfel, educația este o acțiune orientată spre scopuri, realizată întotdeauna din perspectiva unui proiect de personalitate, fundamentat pe sistemul de valori pe care societatea îl promovează și îl dezvoltă.

Teleologia (din gr. *telos* – scop, *logos* – știință) reprezintă știința despre finalități, teoria scopurilor și obiectivelor. Conform DEX, teleologia este concepția filozofică potrivit căreia orice fenomen sau proces din natură are un scop prestabilit [80]. Sensul teleologic al educației este imprimat de faptul că educația, în fiecare secvență de manifestare, este ghidată, orientată și reglată de un sistem de valori acționale (comenzi, exigențe, intenții, dorințe etc.) conștientizate și, uneori, exprimate de către factorii implicați în acțiunea instructiv-educativă. Sistemele de valori educaționale,

care se transformă în finalitățile educației, nu au un caracter spontan sau voluntarist, ci sunt expresii ale unor determinări istorice, socioculturale și individuale [24, p. 185].

Caracterul teleologic al educației sintetizează trei trăsături fundamentale ale activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității:

a) orientarea spre o finalitate care trebuie atinsă în viitor;

b) orientarea spre problemele globale, care susțin funcționalitatea generală a activității;

c) orientarea spre acțiunile strategice care integrează continuu produsele și procesele trecute și prezente ale educației, la nivelul unei activități psihosociale noi, superioare.

Aceste caracteristici controlează, din punct de vedere metodologic, „inflația termenului de finalitate", generată de tendința restrângerii sau a extrapolării funcției specifice a educației – formarea și dezvoltarea personalității prin intermediul valorilor culturale, optime pentru fiecare etapă a vieții [20, p. 166].

În limbajul pedagogic, conceptul de finalități ale educației a apărut în anii 1960-1970 și se referea inițial doar la scopuri, fără a i se atribui o semnificație independentă. În prezent, acest concept este bine definit și determină caracterul final al acțiunii educative.

În accepțiunea pedagogului F. Voiculescu, finalitățile educației desemnează totalitatea sistematizată a idealurilor, scopurilor și obiectivelor educaționale de diferite niveluri și categorii, care configurează proiectul de personalitate în baza căruia sunt orientate și organizate sistemele de educație [75, p. 130].

În funcție de caracterul general sau concret al acțiunii educative, dar și în raport cu extensiunea câmpului educațional, distingem trei categorii de finalități ale educației: ideal educațional, scopuri educaționale și obiective educaționale.

În raport cu caracterul teleologic și axiologic al educației, orice finalitate îndeplinește două funcții generale: funcția de proiectare și funcția de valorizare a activității educative. Ambele se manifestă la nivelul oricărei activități.

Funcția de proiectare a activității de educație este implicată, în sens larg și restrâns, la toate nivelurile sistemului și procesului de învățământ. Ea vizează conceperea politicilor educaționale pe termen lung și mediu, elaborarea planului de învățământ, a programelor și manualelor școlare, precum și planificarea calendaristică a cadrului didactic (anuală, semestrială, pe capitole, grupuri de lecții sau lecții).

Funcția de valorizare a activității de educație, proiectată la nivel de sistem și proces, este realizată prin intermediul valorilor pedagogice de maximă generalitate, concentrate în structura de organizare specifică idealului educațional, scopurilor și obiectivelor educației [22, p. 104].

Din cele abordate anterior, se evidențiază două categorii de finalități: la nivel macrostructural și la nivel microstructural [apud 27, p. 82].

Ca finalități macrostructurale, idealul și scopurile angajează evoluția educației pe termen lung și mediu, în raport cu direcțiile sau tendințele de dezvoltare socială, reflectate la nivel global, în plan economic, politic, cultural și comunitar. Ele reprezintă construcții teoretice globale, indivizibile (cu grad de comparație absolut, care nu formează taxonomii), valabile în unitatea și integritatea lor la scara socială a sistemului de educație/învățământ. Aceste finalități macrostructurale sunt incluse în cele mai importante documente politice (proiecte de dezvoltare națională, parlamentare, guvernamentale, prezidențiale, comunitare, programe ale partidelor politice, organizațiilor guvernamentale și nonguvernamentale) și de politică educațională (Codul educației, statutul personalului didactic, Curriculumul național).

La nivel microstructural, se au în vedere acele finalități pedagogice cunoscute sub numele de obiective ale procesului de învățământ care vizează, în mod special, proiectarea activităților de instruire și educație organizate în context școlar și extrașcolar. Aceste finalități microstructurale orientează valoric activitatea de instruire și se aplică la nivelul procesului de învățământ, organizat pe termen mediu și scurt. Angajarea lor este realizabilă în raport cu direcțiile generale proiectate macrostructural, în conformitate cu dimensiunea teleologică și axiologică a idealului și scopurilor educației.

La nivel microstructural, obiectivele sunt încadrate în taxonomii care au la bază diferite criterii semnificative.

4.2. Dimensiuni teoretice și funcționale ale finalităților educației

Cercetarea pedagogică din ultimele decenii a înregistrat progrese semnificative în ceea ce privește clarificarea semnificațiilor, funcțiilor și modalităților de realizare eficientă a finalităților educației. În istoria gândirii pedagogice a existat o orientare teoretică, cunoscută sub denumirea de **nondirectivism pedagogic**, care refuză educației dreptul de a impune elevilor anumite „direcții” (finalități) de urmat, considerând că aceasta ar limita dreptul fiecărei persoane la autodeterminare și libertate.

Potrivit acestei orientări, educatorul își poate asuma cel mult rolul de consilier, oferind sprijin atunci când acesta este solicitat, menit să contribuie la realizarea finalităților stabilite de individul însuși. În realitate însă există vârste și situații în care persoana aflată în procesul de formare are nevoie de îndrumarea unei alte persoane inițiate.

Timp îndelungat, copiii nu au fost capabili să aprecieze corect obiectivele prioritare, ordinea și modalitățile de realizare a acestora. Responsabilitatea educatorului constă, printre altele, în a

propune obiective inspirate din interiorul societății, prin intermediul unor procese de persuasiune desfășurate la diferite niveluri ale coparticipării indivizilor și grupurilor în diverse sectoare socioculturale: economie, politică, viață religioasă, creație artistică etc. Odată maturizată și capabilă de discernământ, persoana poate accepta, evalua și valorifica în mod conștient importanța și utilitatea direcționării obiectivelor.

Pedagogia nu se desfășoară în afara libertății, iar tot ceea ce înfăptuiește omul are un scop. Având în vedere modul în care se realizează educația și instruirea, acest domeniu nu admite abordări cauzale, ci doar finale. Pentru a clarifica situația și pentru a avea certitudinea zilei de mâine, este necesar să ne întrebăm ce avem astăzi și ce ideal urmează să dezvoltăm.

În prezent, școala urmărește formarea unei personalități libere, armonioase și creative, capabile să se adapteze la condițiile mereu schimbătoare ale vieții. Toate aceste direcții completează idealul uman conturat de epocile precedente.

Finalitățile educației realizate în școală sunt sistematic structurate și prezentate în *Codul educației al Republicii Moldova*, constituind criteriul fundamental de proiectare, organizare și evaluare a tuturor activităților educative, indiferent de subsistemul social în care acestea se desfășoară sau de forma de abordare (formală, nonformală, informală).

Reușita unei activități educative depinde, în mare măsură, de armonizarea cerințelor sociale cu cele ale fiecărei persoane implicate într-un proces de formare sau perfecționare.

Idealul educațional reprezintă ceea ce poate realiza educația pentru societate. El constituie o parte componentă a idealului social, deoarece se referă exclusiv la om, la potențialul său de a contribui la împlinirea idealului social. Fiind parte integrantă a acestuia, idealul educațional își structurează conținutul în funcție de idealul social general. Prin intermediul idealului educativ, acțiunea educațională devine conștientă, capătă dinamism și contribuie la formarea și dezvoltarea personalității sub aspect intelectual, moral și fizic.

Idealul educațional sprijină progresul – fără existența unui ideal, nici societatea, nici omul, nici viața nu pot evolua. Idealul, în general, iar idealul educativ, în special, insuflă omului optimism, energie, încredere în puterea educației, capacitatea de a depăși dificultățile, de a atinge performanța și de a obține succesul [1, p. 3].

El depinde de nivelul de dezvoltare a economiei și a societății, de exigențele și tendințele de evoluție ale omenirii, de interesele, aspirațiile și motivațiile dezvoltării individuale, precum și de posibilitățile reale pe care teoria și practica educațională le oferă pentru formarea unei personalități în concordanță cu cerințele societății.

Idealul educațional se modifică odată cu evoluția istorică a omenirii, păstrând totodată un caracter de continuitate.

În decursul istoriei, idealul educațional s-a structurat în funcție de nivelul de dezvoltare a economiei și societății. În Grecia Antică, filozofii Socrate și Aristotel au elaborat teorii despre om, considerând că scopul educației este dezvoltarea armonioasă a individului, capabil să-și supună dorințele rațiunii. În Roma Antică, finalitatea educației era formarea unui cetățean integru, înzestrat cu virtuți morale înalte. În perioada Renașterii, scopul educației viza formarea unei personalități dezvoltate sub toate aspectele – intelectual, moral și estetic.

În epoca modernă, Ian Amos Comenius considera că idealul educațional are trei dimensiuni esențiale: erudiția, înțelepciunea și virtutea. John Locke percepea educația ca pe un proces orientat spre formarea unei persoane cu „o minte sănătoasă într-un corp sănătos". Jean-Jacques Rousseau vedea idealul educațional în crearea unui om sănătos, activ, dezvoltat intelectual și capabil să trăiască liber, muncind cu demnitate. La rândul său, Johann Heinrich Pestalozzi considera educația drept o acțiune complexă de dezvoltare intelectuală, morală și fizică.

În societatea contemporană, idealul educațional urmărește formarea unei persoane capabile să se integreze cu ușurință într-o lume aflată într-o continuă transformare, adaptându-se permanent schimbărilor sociale, economice și culturale. Idealul educațional reprezintă o perspectivă îndepărtată, niciodată realizată pe deplin, fiind un proiect orientativ care indică direcția dezvoltării și punctul cel mai înalt pe care educația își propune să-l atingă.

Scopul și obiectivele educaționale contribuie la realizarea idealului educativ și formează două laturi complementare ale procesului instructiv-educativ. Scopul vizează finalitatea generală a educației, în timp ce obiectivele se referă la rezultatele specifice ale unei secvențe de învățare. Cu alte cuvinte, scopul este concretizat prin intermediul mai multor obiective.

Idealul, scopurile și obiectivele educative se află într-o strânsă interdependență. S-a menționat deja că idealul educațional determină atât scopurile, cât și obiectivele educaționale. La rândul lor, scopurile și obiectivele concretizează orientările generale ale idealului, oferindu-le formă practică. Idealul exprimă finalitățile acțiunii educaționale în ansamblul său, iar scopurile și obiectivele propun acțiuni educaționale concrete, detaliind cele mai mici elemente ale finalității care urmează să fie atinse în cadrul diferitelor componente ale procesului educativ.

Clasificarea finalităților educației reprezintă o necesitate metodologică și practică, având în vedere numeroasele variante de „finalități" și „obiective" întâlnite în literatura de specialitate, în documentele de politică școlară și în limbajul pedagogic curent, după cum menționează S. Cristea [2, p. 113].

Ca argument, cercetătorul reproduce o parte dintre formulele vehiculate: „finalități și obiective", „scopuri", „ținte", „deziderate", „competențe specifice", „obiective generale", „obiective intermediare", „obiective specifice", „obiective-cadru", „obiective de referință", „obiective de

evaluare", „obiective educaționale", „obiective instrucționale", „obiective operaționale", „obiective concrete", „microobiective", „macroobiective", „obiective terminale", „obiective de formare", „obiective-țintă", „obiective tangibile", „obiective intangibile", „obiective aparente", „obiective funcționale", „obiective multidisciplinare", „obiective monodisciplinare".

Toate finalitățile educației sunt complementare și interdependente. Realizarea unora depinde de împlinirea altora și în ansamblu, de funcționalitatea întregului sistem educațional.

4.3. Niveluri și tipologii ale finalităților educaționale

Unele finalități ale educației prezintă un grad ridicat de generalitate în sensul că la realizarea lor contribuie toate formele de educație care acționează în interiorul unei societăți.

Analiza finalităților educației, în opinia savantului S. Cristea [2, p. 114], presupune raportarea la modelul de clasificare prezentat anterior, care evidențiază existența a trei categorii de orientări valorice: **idealul**, **scopurile** și **obiectivele educației**. Ordonarea acestora după domeniul de referință permite delimitarea a două tipuri distincte, dar complementare de finalități:

≅ **finalități ale sistemului de educație/învățământ** (finalități macrostructurale, de sistem) – idealul și scopurile educației;

≅ **finalități ale procesului de învățământ** (finalități microstructurale, de proces) – obiectivele educației.

Autorul avansează mai multe criterii de clasificare a finalităților educației, având în vedere triada teleologică ideal-scopuri-obiective, în sens explicativ și interpretativ.

I. După forma de obiectivare a orientărilor valorice:

- finalități tip proiect: idealul educației, scopurile educației, obiectivul general al educației;
- finalități tip produs: obiectivele generale ale procesului de învățământ; obiectivele particulare (specifice, intermediare) ale procesului de învățământ; obiectivele operaționale (concrete) ale procesului de învățământ.

II. După ponderea teoretică sau practică a orientărilor valorice:

- finalități teoretice fundamentale: idealul și scopurile educației;
- finalități teoretice, angajate în termeni de criterii de proiectare pedagogică: obiectivele generale ale educației, valabile la nivelul procesului de învățământ;
- finalități aplicative, operaționalizabile la nivelul unor taxonomii: obiective specifice ale procesului de învățământ;
- finalități concrete, realizabile la nivelul unor activități concrete: obiective operaționale ale procesului de învățământ.

III. După gradul de raportare la sistemul de educație/învățământ:

- finalități care vizează sistemul de educație: idealul educației;
- finalități care vizează sistemul de învățământ, în calitate de principal subsistem al sistemului de educație: scopurile educației;
- finalități care vizează procesul de învățământ în calitate de principal subsistem al sistemului de învățământ: obiectivele educației.

IV. După gradul de generalitate-specificitate-operaționalitate exprimat în sens spațial, temporal, acțional:

- finalitate de maximă generalitate: idealul educației;
- finalități care definesc direcțiile generale de dezvoltare a educației: scopurile educației;
- finalități valabile la nivelul procesului de învățământ: obiective generale;
- finalități particularizate la nivelul procesului de învățământ: obiective specifice/intermediare;
- finalități concretizate la nivelul unui grup de lecții sau la nivelul unei lecții: obiective operaționale, finalitate concretizată în cadrul unei lecții, în interiorul unui obiectiv operațional sau în strânsă legătură cu alte obiective operaționale – „microobiectiv operațional".

D. Potolea [8] susține că teoria pedagogică distinge trei niveluri de generalitate și cinci categorii de finalități ale educației.

Nivelul I. Finalitățile educației de maximă generalitate includ două categorii importante: 1) idealul educației; 2) obiectivele generale ale învățământului.

Nivelul II. Finalitățile de generalitate intermediară includ următoarele două categorii (a treia și a patra la număr): 3) obiectivele generale ale diferitelor cicluri de învățământ și profiluri de școli; 4) obiectivele generale ale diferitelor discipline de învățământ.

Nivelul III. Finalitățile operaționale reprezintă o ultimă, cea de-a cincea, categorie de obiective ce vizează proiectarea pentru o unitate educațională (lecția sau ora educațională): 5) obiectivele operaționale.

Modelul global propus de S. Cristea [3, p. 120-122] urmărește unificarea formulelor folosite pentru exprimarea finalităților educației la nivelul unor concepte pedagogice fundamentale, fixate epistemologic în cadrul teoriei generale a educației. Arhitectura pedagogică a acestui model include două niveluri de bază care au o largă și profundă susținere, fundamentată în termeni de filozofie și de politică a educației:

I. nivelul finalităților de sistem (macrostructurale),

II. nivelul finalităților de proces (microstructurale).

Trecerea de la o categorie de finalitate la alta este realizabilă prin acțiunea de derivare angajată (în diferite grade) în interiorul fiecărui nivel și în momentul tranziției de la un nivel la altul. Rezultă următorul model global al finalităților educației:

• nivelul I este cel al finalităților de sistem (macrostructurale) și definește orientările valorice valabile la scara întregului sistem de educație și de învățământ, pe termen lung și mediu. Orientările valorice angajate sunt indivizibile (nu formează taxonomii): 1) idealul educației; 2) scopurile educației;

• nivelul II se referă la finalitățile de proces (microstructurale) care definesc orientările valorice valabile la scara procesului de învățământ, pe termen mediu și scurt. Orientările valorice angajate sunt divizibile în cadrul unor taxonomii ce oferă numeroase posibilități de realizare a proiectelor pedagogice în termeni de politică școlară.

Acțiunile de derivare determină următoarele categorii de finalități microstructurale:

1. obiectivele generale;
2. obiectivele specifice/intermediare;
3. obiectivele concrete/operaționale.

Valorificarea acestui model global, conceptual este necesară în contextul deciziilor de politică a educației și de politică școlară, asumate la toate nivelurile sistemului și ale procesului de învățământ (proiectarea reformelor școlare, a curriculumului național, a planului de învățământ, a programelor și manualelor școlare, a planului calendaristic al fiecărui cadru didactic: anual, semestrial, săptămânal, al proiectului de lecție, orei de dirigenție, cursului universitar, seminarului universitar, consultației individuale și de grup, cercului de specialitate, excursiei didactice, studiului individual dirijat sau autodirijat etc.).

4.4. Implicații praxiologice ale finalităților macrostructurale și microstructurale

Finalitățile macrostructurale sunt incluse în cele mai importante documente politice (proiecte de dezvoltare națională – parlamentare, guvernamentale, prezidențiale, comunitare etc.; programe ale partidelor politice, organizațiilor guvernamentale și neguvernamentale) și de politică a educației (Codul educației, statutul personalului didactic, curriculumul național etc.).

Finalitățile de sistem (macrostructurale) analizate de V. Guțu:

- definesc orientările valorice viabile la scara întregului sistem de educație și învățământ, pe termen lung și mediu;
- concentrează orientări valorice fundamentale la nivelul unui demers proiectiv global, indivizibil, cu grad de comparație absolut;
- includ două categorii de finalități: idealul educației și scopul educației [5, p. 42].

Idealul educației. Acest concept se referă la un model ideal de personalitate către care tinde educația și întreaga societate într-un anumit moment al dezvoltării sale istorice.

Idealul educațional (pedagogic) este o finalitate de maximă generalitate, un model, „o imagine construită a perfecțiunii umane” (E. Macavei); este „proiectul social de formare a omului în concordanță cu nevoile, exigențele de perspectivă îndepărtată, medie și apropiată” (E. Surdu), fiind rezultatul esențializării idealurilor sociale și reprezentând conștiința educativă a societății (Guțu V., *Ghid metodologic al curriculumului gimnazial*, 2000).

Conceptul de ideal al educației vizează un model ideal de personalitate către care tinde educația și întreaga societate într-un anumit moment al dezvoltării istorice. Idealul este determinat obiectiv de tendințele de evoluție socială. Surprinzând „paradigma de personalitate oarecum abstractă, proiectul devenirii umane la un moment dat” (C. Cucoș, 1996), el este impregnat valoric și generează norme, principii și strategii educaționale. Funcționalitatea lui derivă din caracterul său dinamic.

Ca finalitate cu valențe filozofice, idealul educațional este abstract, dar are și caracter istoric, prospectiv, strategic și politic; posedă o dimensiune psihologică și una pedagogică. I. Jinga se pronunță pentru un model abstract către care se tinde, subliniind că fiecare categorie socioprofesională are un model propriu, posibil de realizat: modelul de educator, medic, militar, funcționar, muncitor, manager etc. (Guțu V., *Ghid metodologic al curriculumului gimnazial*, 2000, p. 106)

Acest model ideal de om are următoarele caracteristici:

- **caracter istoric**, deoarece evoluează odată cu societatea și reflectă aspirațiile acesteia într-un anumit moment al dezvoltării; de exemplu, în Antichitate, la spartani, predomina „idealul militar”, în timp ce la atenieni era urmărit idealul „kalokagathiei” (*kalos* – frumos, *agathos* – bun); în Evul Mediu domina „idealul cavaleresc”, în Renaștere – „idealul umanist”, iar în capitalism – „idealul profesional”;
- **caracter abstract**, idealul nu este tangibil într-o formă concretă, dar susține realizarea activității la un nivel superior; modelul uman avut în vedere, deși ideal, trebuie să corespundă posibilităților reale ale științelor educației și practicii pedagogice;
- **caracter prospectiv**, idealul angajează o previziune de la unu până la trei decenii, fiind premisa planificării pe termen lung;
- **caracter politic**, idealul exprimă interese sociale de maximă generalitate, anticipând acțiuni majore la nivelul scopurilor educației.

  În cadrul oricărui ideal educativ, I. Nicola delimitează trei dimensiuni:

  ♦ **dimensiunea socială** – exprimă cerințele fundamentale ale societății față de acțiunea educativă într-un anumit moment al dezvoltării;

♦ **dimensiunea psihologică** – descrie trăsăturile considerate centrale și definitorii pentru structura personalității omului ideal;

♦ **dimensiunea pedagogică** – reflectă posibilitățile de modelare educativă a acestor trăsături de personalitate.

Idealul educațional național al școlii din Republica Moldova este stipulat în *Codul educației* și este explicat prin Curriculumul de bază astfel:

- dezvoltarea complexă, globală și integrală a personalității din perspectiva exigențelor culturale și politice ale societății, valorizarea maximă a personalității individuale și colective pentru o afirmare liberă și democratică;
- dezvoltarea liberă și armonioasă a omului și formarea personalității creative, capabile să se adapteze la condițiile de continuă schimbare ale vieții.

Scopul educației. Modelul abstract de personalitate (idealul educației) spre care tinde fiecare categorie socioprofesională se realizează în cadrul instituțiilor de învățământ de diferite tipuri și grade, ale căror finalități sunt recunoscute sub denumirea de scop. Scopurile educației (pedagogice) reprezintă cea de-a doua categorie a finalităților de sistem, determinate în sens teleologic și axiologic de ideal. Scopurile sunt puncte de pornire ale strategiilor educaționale concrete care orientează, stimulează, reglează, proiectează și evaluează procesele educaționale.

Spre deosebire de idealul pedagogic (general, unitar, abstract, prospectiv, anticipativ, proiectiv), scopurile (derivate din ideal) sunt multiple, variate și mai reduse ca grad de generalitate și abstractizare. Ele sunt „relevante social, la nivel de politică a educației” (S. Cristea).

Relația ideal-scopuri reflectă dinamica raportului general-particular, exprimând logica acțiunii educaționale, proiectată în sens social, dar realizată pe plan psihopedagogic la nivelul diferitelor politici educaționale.

Scopul cuprinde, pe lângă latura anticipativă, și o latură intențională și una practică. Cu un conținut mai concret, scopul educației se referă la finalitatea unei acțiuni educaționale, în timp ce idealul vizează finalitatea întregului proces educațional, privit ca parte a sistemului social global. Dacă idealul educațional conține un grad mai înalt de generalitate, scopul este mai concret și particular. Idealul este „de epocă”, iar scopul aparține acțiunii educaționale concrete, traducând în fapt cerințele idealului.

Acționând ca finalități macrostructurale, scopurile definesc direcțiile generale de dezvoltare a sistemului de educație pe termen mediu și lung, direcții fundamentale, instituționalizate la nivel de politică educațională.

Aceste finalități microstructurale orientează valoric activitățile de instruire și educație la nivelul procesului de învățământ, organizate pe termen mediu și scurt, fiind stabilite în conformitate cu dimensiunea teleologică și axiologică a idealului și scopurilor educației.

4.5. Ierarhizarea, clasificarea și operaționalizarea obiectivelor educaționale

Obiectivul educațional este o categorie pedagogică fundamentală. Această caracteristică este susținută de funcțiile proprii acestui tip de finalitate educațională: de proiectare, anticipare, organizare/evaluare și axiologică [7].

Obiectivele procesului de învățământ – în calitate de finalități microstructurale – sunt divizibile la nivelul unor taxonomii realizabile în funcție de diferite criterii semnificative, atât pedagogice, cât și sociale. Numeroasele modele propuse în literatura de specialitate au o arhitectură comparabilă, structurată pe mai multe niveluri de generalitate. În mod obișnuit, cu obiectivele didactice se operează la trei niveluri ierarhice: **general**, **specific** și **operațional**.

Obiectivele generale reprezintă finalitățile sistemelor și subsistemelor educaționale care definesc orientările valorice specifice ale procesului de învățământ, în acord cu particularitățile psihoindividuale și nevoile de educație ale elevilor la diferite vârste. Ele au un grad înalt de abstracțiune, fiind atât sursa de formare a obiectivelor de referință din cadrul disciplinelor, cât și a obiectivelor de evaluare și operaționale elaborate de către educator. Din această perspectivă, obiectivele specifice sau particulare sunt denumite și **obiective intermediare** [2, p. 119].

Obiectivele specifice reprezintă acele finalități microstructurale care definesc orientările valorice intermediare între obiectivele generale și obiectivele concrete ale procesului de învățământ.

Obiectivele specifice/intermediare (obiective psihologice, obiective-cadru, obiective de referință) sunt elaborate:

- pe domenii psihologice (cognitive, afective, psihomotorii), aplicabile la toate nivelurile, treptele și disciplinele de învățământ;
- pe niveluri, trepte, cicluri, ani de învățământ;
- pe grupuri de discipline, discipline, module, submodule, capitole și subcapitole.

Elaborarea obiectivelor intermediare se realizează prin acțiunea de specificare a obiectivelor generale. Acestea au o sferă largă de aplicare la nivelul procesului de învățământ, proiectând realizarea și dezvoltarea unor competențe de învățare. Această categorie de finalități descrie competențele elevilor dobândite în urma studierii unei discipline.

În contextul reformei educaționale actuale, obiectivele educative ale disciplinelor școlare au fost grupate în două mari categorii:

- **obiective-cadru/competențe generale**;
- **obiective de referință/competențe specifice**.

Obiectivele-cadru/competențele generale vizează formarea unor capacități și atitudini specifice pentru o anumită disciplină de învățământ și care necesită o perioadă mai lungă de studiu. Obiectivele de referință/competențele specifice precizează rezultatele așteptate ale învățării pentru fiecare an de studiu, urmărind progresul în achiziția de competențe și cunoștințe de la un an la altul.

Noțiunea de obiectiv operațional se referă la intenția dorită de a schimba comportamentul elevului. Obiectivele operaționale reprezintă finalitățile microstructurale elaborate de educator/profesor pentru realizarea unor activități pedagogice într-un context spațio-temporal limitat (lecție, curs, seminar, oră de laborator, cerc de specialitate, oră de dirigenție, excursie didactică etc.), exprimând ceea ce vor fi capabili să realizeze elevii la sfârșitul lecției în plus față de ceea ce erau capabili să facă la începutul ei (comportament observabil).

Construcția acestor finalități microstructurale angajează acțiunea de operaționalizare, care constituie opera de creație pedagogică a fiecărui educator sau profesor [2, p. 119]. Obiectivele operaționale se referă la ceea ce vor fi capabili să facă elevii, și nu la ceea ce vor face profesorii.

De exemplu, un profesor nu va spune: „Obiectivul lecției mele este de a le demonstra elevilor relația dintre X și Y”, ci va formula: „Obiectivul lecției mele este ca elevii să devină capabili să demonstreze relația dintre X și Y”. Primul enunț se referă la acțiunea profesorului, în timp ce al doilea exprimă rezultatul dorit al învățării – un obiectiv educativ de atins.



Activități de învățare

1. Reprezentați, pe o scară ierarhică, idealul educațional în procesul dezvoltării istorice a societății (din perioada antică până în prezent).
2. Definiți conceptele de ideal, scop, taxonomie, obiectiv educațional.



Activități de cercetare individuală

1. ~~Alegeți~~ o activitate educațională concretă (lecție, proiect, atelier) și prezentați în scris: idealul educațional pe care îl reflectă, scopul urmărit și trei obiective operaționale formulate corect, orientate spre rezultatele învățării elevilor.

2. Realizați un scurt text argumentativ (8-10 rânduri) în care să explicați rolul finalităților educației, evidențiind importanța teleologiei și modul în care idealul, scopurile și obiectivele contribuie la formarea personalității.

Unitatea 5. Dimensiunile și conținuturile generale ale educației

Unități de conținut

5.1. Dimensiuni și conținuturi: delimitări conceptuale

5.2. Dimensiunile și specificul conținuturilor

5.2.1. Educația morală – orientări axiologice și formarea conduitei etice

5.2.2. Educația intelectuală – dezvoltarea capacităților cognitive și a spiritului critic

5.2.3. Educația tehnologică – integrarea competențelor practice și a inovației

5.2.4. Educația estetică – cultivarea sensibilității și a gustului artistic

5.2.5. Educația psihofizică – echilibrul dintre dezvoltarea corporală și cea mentală

5.3. Metodele educației, tipuri și funcționalitate

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să definească conținuturile generale ale educației;
- să identifice relația dintre conținuturile generale ale educației;
- să caracterizeze conținuturile/dimensiunile/laturile educației după algoritmul propus;
- să argumenteze necesitatea respectării principiilor dimensiunilor educației;
- să implementeze metodele specifice fiecărui conținut al educației.

5.1. Dimensiuni și conținuturi: delimitări conceptuale

Conținutul general al educației este delimitat în cadrul dimensiunilor relativ stabile ale activității de formare/dezvoltare a personalității, realizabile la nivel de sistem și de proces, în conformitate cu finalitățile macro- și microstructurale care angajează proiectarea acestora pe baza unor valori umane fundamentale (binele moral, adevărul științific, utilitatea adevărului științific, frumosul artistic, sănătatea psihică și fizică). Sorin Cristea realizează o analiză a delimitărilor conceptului conținuturi generale ale educației din două perspective: istorică și axiomatică.

Din perspectivă istorică, autorul susține că pot fi sesizate patru etape semnificative pentru înțelegerea și analiza pedagogică a procesului de evoluție a conținuturilor generale ale educației:

I. etapa pedagogiei tradiționaliste – urmărește realizarea educației intelectuale și a celei moral-religioase (a educației morale cu conținut predominant religios);

II. etapa de debut a pedagogiei moderne, lansată la granița dintre secolele XIX și XX prin mișcarea cunoscută sub numele de Educația Nouă – urmărește completarea modelului anterior prin valorificarea laturilor umaniste ale educației (educația estetică, educația fizică) și a unei laturi aplicative, profesionale, necesare în contextul societății industrializate aflate în fază de ascensiune;

III. etapa de afirmare a pedagogiei moderne, specifică mijlocului secolului XX – impune modelul clasic al dimensiunilor sau laturilor educației, definit de René Hubert, în sensul articulării unor conținuturi fundamentale definite în termeni de educație: intelectuală, morală, profesională, estetică, corporală;

IV. etapa pedagogiei postmoderne, dezvoltată după 1960 în perspectiva proiectării curriculare – vizează redefinirea și reordonarea conținuturilor generale ale educației, în paralel cu deschiderea acestora spre noile educații, afirmate ca răspunsuri la provocările lumii contemporane: educația ecologică, educația demografică, educația pentru democrație, educația pentru și prin mass-media, educația sanitară etc. [22, p. 200]

Din perspectivă axiomatică, autorul semnalează delimitările și analizele definirilor conceptului propuse din perspectiva mai multor autori, subliniind faptul că delimitările conceptuale vizate sunt exprimate prin câteva formule pedagogice: „discipline educative” (R. Hubert, 1965), „laturile educației” (V. Țîrcovnicu, 1945), „dimensiunile educației” (D. Todoran, 1982; D. Salade, 1997; S. Cristea, 2003), „componentele educației” (I. Nicola, 1996) [ibidem].

În ultimii ani, în practica educațională se operează tot mai des cu termenul dimensiuni ale educației, deoarece exprimă mai bine realitatea formativă dezvoltată la nivelul structurii activității de educație. Această activitate poate fi plasată într-un context deschis care suportă influențele unui câmp psihosocial extrem de complex și contradictoriu, controlabil, în opinia lui Geissler (1997), prin mijloace pedagogice funcțional-situative [30].

Deci, dimensiunile educației determină câmpul educațional în care sunt realizate conținuturile generale ale educației: educația intelectuală, educația morală, educația estetică, educația tehnologică, educația fizică. În dependență de valorile pedagogice angajate în realizarea educației (binele moral, adevărul și aplicabilitatea științei, frumosul, sănătatea) și în funcție de interacțiunea și stabilitatea acestor valori, conținuturile generale ale educației au următoarele caracteristici:

• caracter obiectiv – determinat de funcționalitatea și structura personalității umane în plan biologic, psihologic, social și cultural, care solicită un proces complex de formare/dezvoltare permanentă din punct de vedere moral, intelectual, tehnologic, estetic, psihofizic;

• caracter unitar – determinat de interdependența dintre activitățile de formare/dezvoltare a personalității umane proiectate, realizate și dezvoltate în plan moral, intelectual, tehnologic, estetic, psihofizic, ponderea mai mare fiind acordată educației intelectuale aceasta reprezentând premisa calității specifice umane a educației morale, tehnologice, estetice, psihofizice;

• caracter dinamic – determinat de corelația pedagogică existentă între componenta informativă și cea formativă a dimensiunilor educației (morale, intelectuale, tehnologice, estetice, psihofizice). În acest sens, trebuie eliminată tendința de percepere a educației intelectuale doar în funcție de latura informativă sau a educației morale doar în raport cu latura formativă;

• caracter deschis – determinat de apariția periodică a unor noi conținuturi educaționale specifice generate de provocările lumii contemporane [21, p. 204-205].

Rezumând, concludem că dimensiunile educației influențează în egală măsură formarea și dezvoltarea personalității umane, toate fiind stabile și deschise permanent în direcția unor noi conținuturi specifice generate de problemele și provocările mediului fizic și social, aflat într-o continuă schimbare și transformare.

5.2. Dimensiunile și specificul conținuturilor

5.2.1. Educația morală – orientări axiologice și formarea conduitei etice

Comportamentul uman este evaluat din punct de vedere moral atât de către cei din jur, cât și de către sine, în funcție de interese, necesități și efecte sociale sau personale, fiind apreciat ca bun sau rău, corect sau incorect, echitabil sau neechitabil, veridic sau neveridic etc. Conform DEX, morala reprezintă ansamblul convingerilor, atitudinilor și deprinderilor reflectate și fixate în principii, norme și reguli, determinate istoric și social, care reglementează comportarea și raporturile indivizilor între ei, precum și dintre aceștia și colectivitate, iar respectarea lor se întemeiază pe conștiință și opinia publică și pe etică [80].

Prin morală se înțelege un model de comportare a oamenilor în societate, un obicei, un morav, o regulă. În această ordine de idei, educația morală reprezintă una dintre dimensiunile educației care are rolul de a dezvolta comportamente etice și morale. În viziunea lui S. Cristea, educația morală constituie dimensiunea cea mai profundă și mai extinsă a activității de formare și dezvoltare a personalității, proiectată și realizată pe baza valorilor etice [21, p. 206]. Definirea conceptului presupune raportarea conținutului general al educației morale la noțiunea de morală, abordată din perspectiva filozofiei și a psihologiei sociale.

Astăzi, în noțiunea de morală, pe lângă reguli și norme, se includ și valori morale – însușiri pozitive sau virtuți morale – precum iubirea, cinstea, curajul, toleranța, optimismul, dreptatea, înțelepciunea etc. Acestea se educă pe parcursul întregii vieți, de aceea este important ca accentul în

educație să fie pus pe formarea și dezvoltarea normelor morale și etice. O persoană este educată moral atunci când își autoimpune respectarea regulilor morale, interiorizând necesitatea respectării și manifestării comportamentale a acestora.

În accepțiunea lui I. Jinga, specificul educației morale este determinat, pe de o parte, de particularitățile moralei ca fenomen social, care îi conferă conținutul, iar pe de altă parte, de condițiile sociopsihice implicate în realizarea ei, subliniind că nu este posibilă formarea personalității fără a se ține cont de aspectul care ar trebui să domine întreaga viață spirituală – aspectul moral [34, p. 127].

S. Cristea (2010) consideră că, din perspectivă pedagogică, educația morală vizează formarea și dezvoltarea conștiinței morale și a profilului moral al personalității umane, proiectat și realizat la nivel teoretic și practic [21, p. 207].

N. Silistraru (2002) definește educația morală drept activitatea pedagogică bazată pe principiile, normele și valorile morale specifice unei societăți istorice determinate, având ca scop formarea de convingeri, sentimente, atitudini, comportamente, deprinderi și trăsături morale ale personalității [57, p. 237].

Pedagogia postmodernă promovează ideea îmbinării cunoașterii morale cu acțiunile morale în procesul de formare a profilului moral al personalității. Educația morală are două finalități principale: (1) formarea conștiinței morale și (2) formarea conduitei morale și a trăsăturilor morale de caracter.

În acest context, S. Cristea (2010) propune o taxonomie a obiectivelor educației morale, clasificate în funcție de gradul de generalitate.

Obiectivul general al educației morale:

– formarea și dezvoltarea conștiinței morale a celui educat.

Obiectivele specifice ale educației morale:

1. formarea și dezvoltarea conștiinței morale teoretice (conștiința morală);
2. formarea și dezvoltarea capacităților cognitive morale (percepții, reprezentări, noțiuni, judecăți, raționamente morale);
3. formarea și dezvoltarea capacităților afective, motivaționale și volitive morale (sentimente, interese, trăsături volitive morale);
4. formarea și dezvoltarea capacității de interiorizare a normelor morale, care sintetizează concepția existentă la nivel psihosocial despre valorile generale ale binelui moral;
5. formarea și dezvoltarea convingerilor morale, care sintetizează, în plan psihosocial, valorile binelui moral implicate în capacitățile morale cognitive, afective, motivaționale și volitive, angajate în trecerea de la nivelul teoretic la cel practic al conștiinței morale;
6. formarea și dezvoltarea conștiinței morale practice (conduita morală);

7. formarea și dezvoltarea deprinderilor morale, ca răspuns automatizat la cerințe care se repetă în condiții similare;
8. formarea și dezvoltarea obișnuințelor morale, perfecționate prin intensificarea motivației interne a acțiunii, cu efecte stabilizatoare în timp;
9. formarea și dezvoltarea atitudinilor morale, afective și motivaționale, care susțin dinamizarea și energizarea acțiunii morale;
10. formarea și dezvoltarea atitudinilor morale caracteriale, care asigură interiorizarea deplină a obișnuințelor și atitudinilor morale în structura personalității, determinând consecvența și coerența acțiunilor și a conduitei morale [21, p. 207-208].

Realizarea acestor obiective în procesul educațional poate fi posibilă, potrivit lui Legrand (1991), prin următoarele direcții:

– cunoașterea valorilor;

– justificarea teoretică a valorilor;

– sădirea sentimentului datoriei;

– cultivarea voinței de conformare a conduitei la valorile asumate;

– crearea obișnuințelor de acțiune în acord cu valorile alese [apud 24, p. 67].

În practica școlară, cadrele didactice trebuie să încurajeze conduitele morale ale elevilor prin implementarea valorilor și normelor morale, aceste acțiuni fiind posibile prin respectarea și stimularea sentimentului identității proprii și a conștiinței de sine („Cine sunt eu?”); prin dezvoltarea acceptării de sine („Ce-mi place sau ce-mi doresc cu adevărat?”); prin conștientizarea necesității practicării unor modele morale („Cum trebuie să mă comport?”); prin activarea conștiinței mature („Care este cel mai bun lucru pentru mine?”); prin valorizarea conduitelor și a succesului („Cum am acționat?”) etc.

Conținuturile educației morale sunt analizate în literatura de specialitate din mai multe perspective. Sintetizând, pot fi identificate două repere orientative care vizează raportarea omului la societate (educația moral-civică) și la sine (educația moral-individuală).

Educația moral-civică are un conținut preponderent social, fiind exprimată prin educația politică, educația economică și educația juridică.

Educația moral-individuală are un conținut particular, determinat de raportarea personalității umane la sine, fiind exprimată prin educația filozofică și educația religioasă. În societatea postmodernă se conturează un conținut specific – educația civică – semnificativ atât în plan social, cât și individual, având drept finalitate formarea și dezvoltarea personalității civice la nivel teoretic și comportamental, în strânsă corelare cu educația politică și juridică. Prevederile fundamentale ale educației civice sunt reflectate în acte normative internaționale: *Declarația universală a drepturilor omului, Convenția privind drepturile omului, Convenția privind drepturile copilului* etc.

O viziune amplă asupra conținutului educației morale este oferită de E. Macavei, care consideră că aceasta include un ansamblu structurat de cunoștințe (reprezentări, noțiuni, idei, teorii), trăiri afective (emoții, sentimente), atitudini și convingeri, precum și fapte de conduită raportate la valorile morale [37].

Metodologia educației morale, conform lui S. Cristea (2010), cuprinde un ansamblu de metode și procedee grupate în trei modele orientative: *modelul strategic, modelul instrumental și modelul sintetic.*

Modelul strategic propune integrarea metodelor morale pe două coordonate fundamentale:

• **Coordonata instruirii/conștiinței morale**, care implică:

– metode verbale: expunerea morală (povestirea, explicația, prelegerea morală), conversația morală (dialogul moral, dezbaterea etică), studiul de caz;

– metode intuitiv-acționale: exercițiul moral, exemplul moral.

• **Coordonata conduitei morale**, care angajează două categorii de metode centrate pe evaluarea acțiunii morale: aprobarea și dezaprobarea.

Principiile educației morale, după S. Cristea (2010), concentrează normele și regulile de acțiune valabile în orice situație de proiectare, realizare și dezvoltare a obiectivelor, conținuturilor și metodologiilor specifice, asumate într-un context pedagogic determinat. Autorul evidențiază următoarele principii generale ale educației morale:

1. **principiul corespondenței pedagogice dintre teoria morală și practica morală;**
2. **principiul valorificării resurselor și a disponibilităților pozitive ale personalității umane**, în vederea eliminării celor negative;
3. **principiul unității și al continuității axiologice** între toate formele de proiectare, realizare și dezvoltare a educației morale;
4. **principiul diferențierii educației morale** în funcție de determinările sale particulare (vârstă, domeniu socioprofesional, context educațional) și individuale (structura fiecărei personalități) [ibidem, p. 210].

Necesitatea respectării acestor principii ale educației morale este confirmată din punct de vedere pedagogic, psihologic și social.

Educația morală contribuie la formarea conștiinței morale și a conduitei etice prin dezvoltarea valorilor, atitudinilor și comportamentelor orientate spre binele social și personal. Aceasta presupune implicarea elevului în înțelegerea și asumarea normelor morale, corelate atât cu raportarea la societate, cât și la sine. Aplicată coerent și adaptată contextului educațional, educația morală susține dezvoltarea unui profil moral echilibrat și responsabil.

5.2.2. Educația intelectuală – dezvoltarea capacităților cognitive și a spiritului critic

Educația intelectuală se referă la ansamblul influențelor educative realizate în scopul formării și dezvoltării dimensiunii cognitive a personalității. Conform DEX, intelectul este capacitatea de a gândi, de a cunoaște, de a avea o activitate rațională [80]. Paul Popescu-Neveanu definește intelectul ca „totalitate a funcțiilor mentale centrate pe noțiuni; capacitatea de a gândi, de a opera cu noțiuni; aspectul deosebit al gândirii logice" [47, p. 361].

În accepțiunea Elenei Macavei (2001), intelectul este alcătuit din mai multe elemente structurale: capacități, funcții și calități senzorial-perceptive. Autoarea definește conceptul ca ansamblu al capacităților și funcțiilor mentale care mijlocesc raportarea cognitivă la lumea exterioară și interioară [37, p. 166-167].

După Nicolae Silistraru (2010), educația intelectuală este un proces complex, informativ și formativ, de constituire și dezvoltare a personalității umane [58, p. 164].

Sorin Cristea (2010) consideră că educația intelectuală reprezintă dimensiunea cognitivă a activității de formare și dezvoltare a personalității, proiectată și realizată la nivel logic superior, pe baza valorilor adevărului științific. Prin resursele sale formative superioare – rigurozitate, esențialitate, abstractizare, obiectivitate, legalitate, necesitate, generalitate, stabilitate epistemică și deschidere metodologică – aceste valori conferă conținutului general proiectat, precum și conținuturilor specifice realizate în diferite contexte și forme de acțiune, dimensiunea unei educații prin știință și pentru știință [21, p. 212]. Această direcție de dezvoltare a personalității se bazează pe însușirea și aplicarea valorilor științei, ținând cont de particularitățile fiecărei trepte și discipline de învățământ.

Educația intelectuală are un rol fundamental în procesul de formare și dezvoltare a personalității, constituind o premisă calitativă esențială pentru realizarea celorlalte dimensiuni ale educației.

În sens larg, educația intelectuală poate fi înțeleasă ca educație științifică, angajată mai ales, dar nu exclusiv, în procesul de învățământ. În această accepție, ea asigură premisele informative (cunoștințe științifice fundamentale și operaționale) și premisele formative (capacități și atitudini științifice) necesare pentru realizarea calitativă a tuturor conținuturilor generale ale educației.

În sens restrâns, educația intelectuală se raportează la activitățile didactice specifice procesului de învățământ, vizând atingerea unor obiective pedagogice de ordin cognitiv. În această perspectivă, există tendința de a limita educația intelectuală la resursele existente în activitățile de instruire formală [ibidem, p. 214].

Educația intelectuală contribuie la pregătirea generală și fundamentală a omului, oferindu-i, pe lângă bagajul și orizontul general de cultură, capacitățile intelectuale necesare oricărei activități: spiritul de observație, atenția, memoria, imaginația, gândirea etc.

Ea se realizează treptat în școala generală și liceu, continuă în învățământul superior și pe parcursul întregii vieți, constituind baza formării specialiștilor competenți și eficienți, profesioniști creativi și deschiși spre nou și inovație.

Obiectivele educației intelectuale

Educația intelectuală are ca obiectiv general formarea și dezvoltarea conștiinței științifice prin stimularea inteligenței și a spiritului de investigație, necesare omului cultivat al societății contemporane și viitoare. Acest obiectiv reflectă interdependența dintre latura informativă și cea formativă a cunoașterii logice și raționale, bazate, pe de o parte, pe dobândirea de concepte, judecăți, raționamente, principii, teorii, paradigme, iar pe de altă parte, pe dezvoltarea de deprinderi, strategii și atitudini științifice.

Obiective specifice:

• însușirea cunoștințelor de bază și operaționale;

• dezvoltarea și perfecționarea capacităților de cunoaștere;

• formarea abilităților și capacităților intelectuale;

• însușirea normelor de igienă a activității intelectuale;

• cultivarea sentimentelor intelectuale și dezvoltarea motivației cognitive;

• formarea capacităților de autoinstruire și autocontrol.

Aceste obiective sunt strâns corelate și depind de contextul de învățare. Profesorul are un rol esențial în realizarea lor, fiind nu doar un „transmițător” al cunoașterii, ci și un mediator și organizator al învățării științifice, servind totodată drept model de viață intelectuală.

Literatura pedagogică postmodernă promovează educația centrată pe cel ce învață și conține principii apreciate în raport cu elevul ca subiect al propriei formări intelectuale: principiul individualității, principiul alegerii, principiul creativității și succesului, principiul încrederii și susținerii [12, p. 16].

Respectarea principiilor educației intelectuale va conduce la eficientizarea procesului educațional și la realizarea educației de calitate. Or, una dintre condițiile eficientizării activității intelectuale în școală este de ordin epistemologic; a cunoaște înseamnă, înainte de toate, a determina posibilitățile și limitele individuale ale cunoașterii, a învăța presupune a ști cum să înveți eficient.

5.2.3. *Educația tehnologică – integrarea competențelor practice și a inovației*

Viața se află într-o continuă schimbare, revoluțiile tehnologice influențând profund modul de existență a omului contemporan. Fiind determinată de factori externi și interni, **educația tehnologică** devine o necesitate firească. Omul modern trebuie format pentru profesie, pentru viața de familie și pentru adoptarea unui stil de viață adecvat – toate acestea realizându-se prin educația tehnologică.

C. Cucoș (2008) evidențiază principalii factori care impun necesitatea educației tehnologice:

• mutațiile tehnice și tehnologice contemporane, care creează noi ritmuri și dependențe umane;

• nevoia de a înțelege, cunoaște și stăpâni tehnica și produsele tehnologice;

• dobândirea unei relative autonomii pragmatice, prin formarea îndemânărilor și priceperilor tehnice;

• necesitatea orientării în domeniul profesiunilor;

• aplicarea practică a cunoștințelor teoretice și științifice;

• stimularea activităților practice ca surse de inovație tehnică și tehnologică [24, p. 106].

Chiar dacă transformările tehnologice sunt inevitabile, este esențial ca oamenii să fie informați și formați pentru a utiliza corect și responsabil resursele tehnice în viața de zi cu zi. În acest sens, M. Momanu (2002) aduce mai multe argumente pentru necesitatea educației tehnologice:

– **argumentul ontic**: tehnologia face parte din viața cotidiană; stilul de viață al omului modern se definește și prin raportarea la valorile tehnicii;

– **argumentul etic**: educația tehnologică dezvoltă conștiința progresului tehnic dintr-o perspectivă umanistă, prevenind utilizarea necontrolată a rezultatelor cercetării;

– **argumentul intelectual**: formarea intelectuală presupune și însușirea unei culturi tehnologice, prin dobândirea competențelor tehnice și digitale (citit, scris, comunicare computerizată);

– **argumentul pragmatic**: școala, având responsabilitatea formării profesionale, trebuie să țină pasul cu schimbările din lumea muncii determinate de evoluția tehnologică [41, p. 127-128].

Educația tehnologică reprezintă activitatea de formare și dezvoltare a personalității, realizată prin valorificarea **științei aplicate** în toate domeniile vieții sociale, cu implicații directe în orientarea și integrarea școlară, profesională și socială. Potrivit lui S. Cristea (2010), definirea acestui concept presupune raportarea la noțiunea de **tehnologie**, care desemnează procesul de aplicare a științei în viața socială prin metode, tehnici, instrumente și mijloace specifice fiecărui domeniu practic [21, p. 220].

Principiile educației tehnologice reglementează activitatea de formare-dezvoltare a personalității prin valorile științei aplicate. Astfel, pot fi evidențiate următoarele principii generale:

1. principiul corespondenței pedagogice dintre conștiința tehnologică teoretică și cea practică;
2. principiul valorificării resurselor și disponibilităților tehnologice pozitive ale personalității umane, în vederea unei integrări școlare, profesionale și sociale optime;
3. principiul valorificării în plan tehnologic a tuturor formelor de educație și instruire;
4. principiul diferențierii educației tehnologice, în funcție de vârstă, treaptă școlară, domeniu socioprofesional, context educațional și particularitățile individuale ale fiecărei personalități.

În concluzie, educația tehnologică, alături de educația intelectuală, oferă o bază solidă pentru formarea profesională de valoare, contribuind la dezvoltarea competențelor necesare omului contemporan într-o societate dominată de progresul tehnico-științific.

5.2.4. *Educația estetică – cultivarea sensibilității și a gustului artistic*

Nu-i frumos ce e frumos, e frumos ce-mi place mie.
Proverb

Omul se naște și se dezvoltă în concordanță cu legile frumosului, armoniei estetice din natură, operele de artă și societate. Cuvântul „estetic" provine din limba greacă *aisthētikos*, care înseamnă „ceva ce se adresează simțirii interioare, percepere prin simțuri". Conform DEX, „estetic" este sinonim cu „frumos" și „plăcut" [80].

Conceptul de frumos este utilizat în viața cotidiană din mai multe perspective:

• **Frumosul din natură** – flori, păduri, dealuri, podgorii, iarbă, rouă, ploaie, nori, răsăritul soarelui, murmurul izvoarelor, cântecul păsărilor etc.

• **Frumosul din viața socială** – relațiile dintre oameni, plăcerea activității profesionale, produsele muncii umane.

• **Frumosul artei** – muzică, literatură, arte plastice, teatru, cinema, dans.

Preocuparea omului pentru frumosul din natură, artă și societate a existat dintotdeauna. Istoria civilizației și estetica demonstrează că omul, încă din cele mai vechi timpuri, a fost sensibil la frumos, l-a iubit și prețuit, preocupându-se să-l creeze și să-l promoveze. Desenele și gravurile rupestre, ornamentele arhitecturale, arta populară și marile opere literare, picturale, sculpturale, muzicale sau teatrale sunt dovezi ale legăturii profunde dintre om și valorile estetice.

În epoca actuală, când nevoia de frumos crește odată cu dezvoltarea creațiilor artistice, apare necesitatea formării și modelării omului prin intermediul frumosului. Astfel, **educația estetică** urmărește cultivarea valorilor frumosului, formarea atitudinilor de receptare și apreciere a acestuia, precum și dezvoltarea aptitudinilor de creare a frumosului. Într-un al doilea sens, estetica este „știința care studiază legile și categoriile artei", considerată forma cea mai înaltă de creare și receptare a

frumosului, analizând esența artei, raporturile sale cu realitatea, metodele creației artistice și criteriile de evaluare [ibidem].

S. Cristea definește educația estetică drept activitate de formare și dezvoltare a personalității, proiectată și realizată prin receptarea, evaluarea, trăirea și crearea valorilor frumosului din natură, societate și artă [21, p. 226]. N. Silistraru (2010) oferă o definiție asemănătoare: educația estetică este activitatea de formare și dezvoltare a personalității prin studierea, aplicarea și crearea unor valori raportabile la categoria frumosului [58, p. 167].

Valorile estetice din natură, societate și artă au un caracter deschis, evolutiv și sunt sintetizate în trei categorii principale:

1. **Idealul estetic** – modelul de frumos afirmat la nivel social, determinat istoric în funcție de etapa de dezvoltare a societății, culturii și educației.
2. **Simțul și gustul estetic** – capacitatea de a percepe, reprezenta și evalua frumosul, asigurând competența de a-l trăi și de a-l înțelege.
3. **Spiritul de creație estetică** – aptitudinea de a realiza frumosul în natură, societate și artă [21, p. 227].

Literatura de specialitate distinge și alte categorii estetice:

(a) **Sentimente și convingeri estetice** – trăiri profunde și de durată față de frumosul din natură, societate și artă, care orientează omul spre introducerea frumosului în viața cotidiană și relațiile sale cu lumea.

(b) **Judecată estetică** – capacitate intelectuală de a aprecia frumosul pe baza unor criterii de evaluare [18, p. 201].

I. Bontaș consideră că abordarea eficientă a educației estetice presupune cunoașterea categoriilor: **frumos**, **sublim**, **eroic**, **maiestuos**, **comic**, **tragic**, **urât**.

- *Frumosul* exprimă echilibrul și armonia din natură, societate și gândire (ex., un peisaj, o relație umană, o judecată morală corectă).
- *Sublimul* indică gradul suprem de desăvârșire (ex., iubirea).
- *Eroicul* evocă faptele de excepție, eroice, situate mai degrabă în plan estetic decât în realitatea concretă.
- *Maiestuosul* semnalează măreția și grandoarea (ex., Catedrala Notre-Dame din Paris, Turnul Eiffel).
- *Comicul* promovează râsul prin incongruență sau nepotrivire de elemente și situații (ex., scene din teatru sau viața cotidiană).
- *Tragicul* reflectă gravitatea unui conflict ce duce la înfrângerea unor idealuri sau valori.
- *Urâtul* este opusul frumosului, exprimând dizarmonie și provocând repulsie [7, p. 78].

Rezumând, **educația estetică** definește dimensiunea generală a activității de formare și dezvoltare permanentă a personalității în vederea integrării sociale, fiind proiectată și realizată prin conținuturi pedagogice ce reflectă valorile frumosului din natură, societate și artă.

În limbajul pedagogic, se folosesc conceptele **educație estetică** și **educație artistică**, care nu sunt identice. Potrivit lui C. Cucoș, pentru educația estetică, frumosul poate fi atât scop, cât și mijloc. Frumosul ca scop stă la baza educației *pentru artă*, iar frumosul ca mijloc fundamentează educația *prin artă*.

Educația estetică are o sferă mai largă, incluzând frumosul din natură, societate și artă, pe când educația artistică vizează doar frumosul din opera de artă. Ca finalitate, educația estetică urmărește formarea receptivității și creativității estetice, în timp ce educația artistică dezvoltă capacitățile creative în registrele specifice fiecărei arte.

În privința formelor de realizare, educația estetică se desfășoară preponderent sub forma activităților teoretico-informative, iar educația artistică – prin activități practice și aplicative. Educația estetică este destinată tuturor elevilor, în timp ce educația artistică se adresează celor cu aptitudini deosebite în domeniul artelor [24, p. 73].

Conținuturile educației estetice se află în raport de corespondență cu obiectivele menționate anterior, fiind adaptate la particularitățile fiecărei trepte de școlarizare și la cele specifice vârstei. Proiectarea și realizarea acestor conținuturi implică valorificarea tuturor formelor frumosului din artă, societate și natură.

Educația estetică se poate desfășura în cadrul școlii, prin intermediul disciplinelor incluse în planul de învățământ, dar și prin activități complementare, excursii tematice, concursuri artistice, vizite, cercuri, serbări, audiții, precum și prin activități extrașcolare, cum ar fi vizionarea spectacolelor de teatru, film, balet, concerte, expoziții de artă sau discuții cu artiștii, toate acestea urmând a fi valorificate educativ de cadrele didactice.

Principiile educației estetice au valoarea unor norme din categoria imperativelor axiomatice, valabile și pentru celelalte conținuturi generale ale educației. Conform lui S. Cristea [21, p. 230], se disting următoarele principii generale ale educației estetice:

• **principiul corespondenței pedagogice** dintre conștiința estetică teoretică și conștiința estetică practică;

• **principiul valorificării resurselor și disponibilităților estetice pozitive** existente la nivelul fiecărei personalități umane, în vederea facilitării procesului de integrare școlară, profesională și socială;

• **principiul valorificării în plan estetic** a tuturor formelor de educație și instruire;

• **principiul diferențierii educației estetice** în funcție de determinările sale particulare (vârstă, treaptă școlară, discipline școlare sau universitare, mediu școlar și extrașcolar, context educațional) și individuale (structura aptitudinală și atitudinală a fiecărei personalități).

Educația estetică îl face pe om mai corect, mai bun și mai frumos, având adesea un efect terapeutic, contribuind la vindecarea unor tulburări, în special de natură psihică. În prezent, meloterapia este pe larg aplicată, fiind recunoscute efectele benefice ale muzicii lui Mozart.

În condițiile progresului tehnico-științific, ale tehnologizării și informatizării tot mai intense a societății, umanizarea omului prin frumos, prin intermediul educației estetice reprezintă o necesitate vitală.

5.2.5. *Educația psihofizică – echilibrul dintre dezvoltarea corporală și cea mentală*

Preocuparea oamenilor pentru sănătate, îngrijirea corpului, rezistență și forță a existat încă din cele mai vechi timpuri, când acestea erau esențiale pentru supraviețuire. Primele reflecții privind educația fizică datează din Antichitate, aparținând filozofilor Xenofon, Platon și Aristotel, care o considerau o condiție a dezvoltării omului, exercițiile fizice fiind practicate în școală. Lumea antică punea mare preț pe dezvoltarea armonioasă a trupului și a sufletului, ilustrată prin dictonul „minte sănătoasă în corp sănătos", iar grecii au inițiat Jocurile Olimpice, ca manifestare a curajului și a onestității.

În prezent, educația fizică este disciplină obligatorie în toate ciclurile de învățământ. Privită din perspectivă pedagogică extinsă, ea reprezintă o dimensiune educațională fundamentată pe aceleași valori esențiale – binele moral, adevărul științific, frumosul – și este integrată într-un ansamblu de dimensiuni (morală, intelectuală, tehnologică, estetică) ce au ca scop dezvoltarea armonioasă a organismului, menținerea și refacerea sănătății, întărirea fizică, formarea și perfecționarea deprinderilor motrice, precum și cultivarea calităților psihofizice necesare muncii, profesiei și vieții active.

Potrivit lui S. Cristea [6, p. 147], educația fizică reflectă o valoare fundamentală pentru existența umană, sănătatea fizică și psihică, fiind definită drept dimensiunea psihofizică a educației. Prin acest termen, autorul subliniază complexitatea unei activități generale umane, care, în condițiile lumii moderne și postmoderne, nu mai poate fi redusă doar la latura corporală, ci trebuie corelată cu formarea și dezvoltarea psihică integrală.

Educația psihofizică reprezintă dimensiunea educației integrale, axată pe formarea și dezvoltarea personalității, realizată prin valorificarea valorilor pedagogice care promovează și mențin sănătatea generală a organismului. Ea se bazează pe utilizarea completă a potențialului anatomic,

fiziologic și psihologic al omului, în condiții igienico-sanitare moderne, conform idealului „o minte sănătoasă într-un corp sănătos”.

Obiectivele educației psihofizice

1. Obiectiv general: formarea și dezvoltarea conștiinței psihofizice, printr-o cultură psihică, fizică, medicală, igienico-sanitară și sportivă adecvată.
2. Obiective specifice:
    - formarea și dezvoltarea capacităților și deprinderilor motrice;
    - consolidarea conduitei igienico-sanitare;
    - corelarea dezvoltării biologice echilibrate cu dezvoltarea psihică echilibrată;
    - dezvoltarea atenției, a spiritului de observație și a gândirii flexibile prin exerciții care stimulează independența și creativitatea;
    - educarea voinței în condiții de competiție;
    - valorificarea potențialului temperamental și aptitudinal prin activități sportive orientate spre perfecționarea resurselor fizice și psihice.
3. Obiectiv concret: menținerea și cultivarea permanentă a sănătății psihofizice printr-un stil de viață activ, rațional și echilibrat.

Conținuturile educației psihofizice variază în funcție de vârsta elevilor și de forma de activitate (formală sau nonformală). Acestea pot fi aprofundate prin activități extracurriculare, cercuri sportive, module tematice sau alte forme de învățare aplicată.

Metodologia educației psihofizice se bazează pe acțiune: exercițiul, jocul (didactic, pe roluri, de creație), activitățile practice, studiul de caz, observarea, demonstrația și instruirea programată. Această dimensiune educațională este strâns legată de toate celelalte forme ale educației.

Relația cu educația intelectuală se manifestă prin contribuția la dezvoltarea proceselor senzoriale (vizuale, auditive, chinestezice), a atenției, memoriei și gândirii (analiză, sinteză, comparație, creativitate). Legătura cu educația morală și estetică se reflectă în participarea la jocuri de echipă, respectarea regulilor și finalizarea activităților, care formează calități precum perseverența, curajul, autocontrolul, modestia, solidaritatea și spiritul de fairplay.

De asemenea, educația psihofizică contribuie la formarea deprinderilor de alimentație corectă, a igienei corporale și a igienei exercițiului fizic. Evitarea excesele alimentare și practicarea moderată a exercițiilor fizice mențin un tonus emoțional pozitiv, important pentru sănătatea psihică.

5.3. Metodele educației, tipuri și funcționalitate

Eficiența acțiunii educaționale depinde, în mare măsură, de personalizarea actului metodologic. Modul de a acționa prin diverse operații presupune esențializarea unei practici raționalizate prin intervenție și acțiune. Metoda (din gr. *metha* – „spre"; *octos* – „cale") este calea, drumul spre cunoaștere, adevăr, acțiune.

Metoda de educație este modalitatea de concepere și programare a acțiunii educative, subordonată scopurilor și obiectivelor de orientare/formare a personalității.

Analiza succintă a principalelor metode [9, p. 24-33] poate deveni un sprijin metodologic real în procesul de proiectare/organizare a activității educative.

În continuare, propunem caracteristica principalelor metode de educație descrise în literatura de specialitate.

I. *Metode de influențare, îndrumare și formare*

1.1. Metode de acțiune directă

Expunerea (din latină, *expono, -ere* – „a pune în vedere, a trata, a face cunoscut, a povesti, a fi lăsat în voie") este modalitatea de transmitere și comunicare a informațiilor, opiniilor. Intervenția este structurată în funcție de scopuri, de obiective și de nivelul auditoriului. Cerințe: conținut bine organizat și articulat, accesibilitate, claritate, capacitatea de a trezi și menține interesul, de a invita la reflecții. Prezentarea orală poate fi completată cu ilustrări audiovizuale.

Prelegerea (din latină, *praelego, -ere* – „a alege dinainte, a citi și comenta în public") este modalitatea de prezentare preelaborată a unui volum de informații unui auditoriu cu nivel corespunzător de pregătire și maturizare intelectuală și socială, într-un timp de aproximativ 1-2 ore. Variante: prelegere clasică – *ex cathedra*, prelegere-dezbatere, prelegere cu oponent, prelegere *team-teaching* (în echipă). Cerințe: conținut bine selectat și structurat, prezentare accesibilă, convingătoare, interesantă, care să invite la reflecții.

Explicația (din latină, *explicatio, -onis* – „desfășurare, lămurire") este acțiunea de mijlocire a conexiunilor, modalitatea de a aduce lămuriri pe înțelesul auditoriului. Cerințe: claritate, putere de convingere, accesibilitate.

Descrierea (din latină, *describo, -ere* – „a copia, a desena, a înfățișa, a fixa"; *descriptio, -onis* – „copiere, reproducere, descriere") este modul analitic de prezentare a obiectelor, faptelor, acțiunilor. Cerințe: corectitudine, fidelitate, accesibilitate, concizie.

Povestirea (din slavonă, *pavasti* – „istorisire") este prezentarea narativă și evocatoare a faptelor, acțiunilor, evenimentelor. Cerințe: coerență logică, substanță informațională, stil evocator, plastic și sugestiv.

Demonstrarea (din latină, *demonstro, -are* – „a arăta, a indica, a dovedi") este modalitatea de prezentare a unor fapte prin enunțarea unei teze și derularea argumentelor. Se demonstrează prin cuvânt, imagine, grafic, schemă, experiență, experiment. Cerințe: coerență logică, forță de convingere, claritate.

Convingerea (din latină, *convinco, -ere* – „a dovedi, a arăta clar, a demasca") este modul de abordare pentru a mijloci adeziunea interlocutorului, favorizând formarea, consolidarea sau schimbarea stilului de gândire și a atitudinilor (intelectuale, morale, estetice, religioase). Convingerea este strategia și tactica unui demers mentei-afectiv probator pentru o idee, o acțiune, o teorie etc. Termenul se folosește atât ca mod de acțiune (a convinge pe cineva), cât și ca structură atitudinală (a avea convingeri, a fi convins). Cerințe: să fie directă, fără echivoc, să sugereze, să îndemne, să susțină, apelând la toate componentele psihice – intelectuale, afective, volitive.

Convorbirea (din slavonă, *dvoriba* – „vorbă") este modul de abordare a unei persoane într-un cadru intim, întreținând un dialog prin schimburi de idei, impresii, opinii, explicații. Cerințe: discreție, confidențialitate, subtilitate, tact, condescendență, întrebări clare, capacitate de ascultare.

Dezbaterea (din latină, *battuo, -ere* – „a pisa, a bate, a insista") este modul de supunere a unei teme/probleme analizei de grup, pentru ca, prin schimb de opinii, să se construiască soluții. Se realizează intercomunicarea propunător-grup și între membrii grupului. Cerințe: temă interesantă, incitare la participare, climat permisiv al schimbului de idei și al libertății de exprimare, prevenirea ostilităților pătimașe, rezolvarea contradicțiilor cu tact.

Dezbaterea sau dialogul problematizator (*Problem solving*) urmărește crearea și rezolvarea problemelor. Se derulează demersul euristic, de căutare, oferire a alternativelor, susținere sau critică. Climatul problematizator încurajează libertatea de exprimare, stimulează gândirea, imaginația, intuiția. Cerințe: probleme incitante, interesante; mediu permisiv polemicii; moderarea construirii soluțiilor.

Brainstorming sau metoda asaltului de idei (din engleză, *brain* – „creier", *storm* – „furtună") constă în recoltarea și înregistrarea ideilor exprimate în grup, urmate de evaluarea și construirea soluțiilor. Participarea degajată permite eliminarea cenzurii în exprimare, crearea unui stoc de idei și colaborarea participanților la construirea soluțiilor. Cerințe: climat permisiv pentru spontaneitate, climat competitiv și cooperativ, eliminarea surselor inhibitive, ambianță de abandonare imaginativă. Nu se îngăduie polemica.

Sinectica (din greacă, *synecticos* – „reunirea elementelor fără aparentă legătură între ele") este o altă metodă de stimulare a creativității în grup. Spre deosebire de brainstorming, în sinectică se practică polemica. Dezbaterile contradictorii duc la construirea soluțiilor în aceeași ambianță de

eliminare a blocajelor. Dezbaterile în grup se desfășoară și prin alte metode: Delphi, Philips 6-6 ș.a. Cerințe: aceleași ca la brainstorming, dar se acceptă și se încurajează polemica.

Exemplul (din latină, *exemplum, -ii* – „probă, mostră, model, pedeapsă") este ilustrarea unor situații prin modele reale sau fictive, istorice sau contemporane. Prezentarea convingătoare a exemplelor oferite de personalități culturale, politice, diplomatice exercită o influență deosebită. Exemplul personal al educatorului (părinte, profesor, învățător) are efect formator decisiv. Exemplele pot fi pozitive sau negative, după criterii morale, estetice, de performanță intelectuală. Se apelează la exemplificări prin obiecte, fapte, acțiuni, persoane. Cerințe: exemple concludente, convingătoare, cu forță sugestivă.

Exercițiul (din latină, *exercitium, -ii* – „practică, ocupație"; *exerceo, -ere* – „a pune în mișcare, a aplica, a manifesta") este îndrumarea executării repetate a unor acțiuni pentru formarea corectă a deprinderilor (senzoriale, motrice, intelectuale, morale) și a priceperilor. Educatorul oferă modele, îndrumă și supraveghează formarea priceperilor, deprinderilor și atitudinilor pentru a evita formarea greșită a acestora. Cerințe: climat stimulativ pentru exersare, oferirea de modele corespunzătoare, evitarea oboselii și a suprasaturării, integrarea noilor deprinderi în structurile proprii.

Interviul (din engleză, *interview* – „întrevedere") este modalitatea de investigare prin dialog cu o persoană vizată – respondent. Se folosesc întrebări deschise (de opinie) și închise (cu răspuns codificat), în scop clinic, educativ, pentru selecție și angajare profesională, de informare, de prezentare publică. Interviul poate fi spontan sau pregătit. Cerințe: claritatea scopului, întrebări pertinente, dirijarea (la nevoie) a răspunsurilor, atmosferă propice dialogului, respectarea opiniilor intervievatului, fără inducerea unor răspunsuri așteptate.

Consilierea (din latină, *consilium, -ii* – „consultare, deliberare, sfat, judecată, chibzuință"; *consilior, -ari* – „a sfătui, a se sfătui") este modalitatea de intercomunicare soldată cu sugestii, îndrumări, recomandări și sfaturi, pe baza evaluării corecte a situației solicitantului. Îndrumările sunt argumentate și menite să întărească opțiunile și deciziile sau să le corecteze. În consiliere nu se iau hotărâri în locul clientului; acesta este îndrumat să-și clarifice opțiunile și deciziile. Reușita depinde de tactul consilierului. Condiții: detașare, stimularea inițiativei solicitantului, a încrederii în sine și a dorinței de a acționa, respectarea libertății de gândire și alegere.

Îndrumarea lecturii și a vizionării de filme/emisiuni radio și TV orientează educatul spre activități cu valențe informative și formative, obișnuindu-l să facă selecții după criterii valorice. Apărarea de agresiunea informațională este necesară pentru sănătatea fizică, mentală, spirituală. Cerințe: adaptare la vârstă, nivel de maturizare intelectuală și afectivă, preocupări și interese; raportare la scopurile și obiectivele educative.

1.2. Metode de acțiune indirectă

Observația (din latină, *observatio, -onis* – „remarcă, grijă, prudență, observare”; *observo, -are* – „a-și îndrepta atenția, a lua seama, a respecta”) este folosirea perceperii active pentru urmărirea comportamentului educatului și stimularea autoobservării propriei conduite. Cerințe: corectitudine, finețe, subtilitate, obiectivitate.

Experimentul (din latină, *experimentum, -ii* – „încercare, probă, dovadă, experiență”; *experimento, -are* – „a încerca, a experimenta”) ca metodă educativă înseamnă provocarea manifestării comportamentale în situații special alese. Se propun variabile (respectarea unor reguli de învățare, disciplinare alimentară, disciplinare mentală/afectivă), se recoltează rezultatele și se evaluează. Cerințe: variabile posibil de respectat, încurajarea efortului de depășire a obstacolelor, susținerea încrederii în sine.

Sugestia (din latină, *suggestio, -onis* – „adăugare rând pe rând, sugestie”; *suggero, -ere* – „a oferi, a da, a face să urmeze”) este modalitatea de a provoca reacții pe care individul nu le poate realiza prin voință proprie; activează resursele subconștiente, inducând o anumită stare sau atitudine. Îndeplinește funcții persuasive (îndemn) și inductive (prelucrarea unei idei/atitudini). Cerințe: putere de concentrare, comenzi stimulative, inducerea capacității de a acționa.

Ancheta (din franceză, *enquête* – „cercetare”) colectează informații despre comportamentul educatului prin investigare (interviuri, convorbiri, studiu de documente). Datele se culeg din surse diverse, apoi se evaluează, se stabilește diagnosticul, se elaborează planul de intervenție și se controlează derularea. Cerințe: selecția persoanelor și documentelor, obiectivitatea investigării.

Monitorizarea (din latină, *monitor, -oris* – „cel care amintește”) este supravegherea directă sau indirectă (prin intermediar) a educatului, pentru formarea unor deprinderi, decondiționarea celor greșite, corectarea deficiențelor de comportament, diminuarea timidității, depășirea stărilor de dezamăgire, îndreptarea situației la învățătură, corectarea indisciplinei. Cerințe: încredințarea sarcinilor unor persoane competente, supraveghere și îndrumare sistematică.

Jocul de rol creează situații fictive ce simulează comportamente dorite și așteptate. Educatului i se propun atribuții și sarcini concordante cu poziții sociale simulate. Corectarea atitudinilor greșite față de școală se poate face prin preluarea rolurilor de profesor, director; pot fi confruntate roluri de judecător, polițist, victimă a agresiunilor. Cerințe: ambianță antrenantă, atractivă, încurajarea manifestărilor spontane, evaluarea modurilor de exprimare.

Dramatizarea (din greacă, *dramos* – „acțiune”) este improvizarea unor situații prin dialog, gest, mimică, pantomimă. Subiecții se transpun în situații menite să corecteze moduri defectuoase de a gândi, simți și acționa. Pentru construirea unor comportamente și corectarea celor greșite se recomandă psihodrama și sociodrama, teoretizate de Jacob Moreno. Noțiunile de bază la J. Moreno:

spontaneitate, creativitate, fenomenul „tele” (capacitatea de transpunere și interpretare a rolului), teoria rolului.

Organizarea activităților de joc, loisir și muncă. Crearea condițiilor favorabile pentru joc, loisir (din franceză, *loisir* – „petrecerea timpului liber într-un mod agreabil”), muncă și organizarea lor propriu-zisă constituie modele de acțiuni menite să stimuleze exprimarea capacităților și atitudinilor. Cerințe: stimularea motivației stenice pentru activitate, stimularea și evaluarea performanțelor proprii, dezvoltarea inteligenței sociale.

Metodele educației reprezintă căi variate de acțiune prin care educatorul orientează formarea și dezvoltarea personalității copilului. Selectarea și combinarea lor depind de obiective, context și particularitățile educatului. Aplicate creativ și adaptat situațiilor concrete, acestea susțin implicarea activă, schimbarea atitudinilor și consolidarea comportamentelor pozitive.



Activități de învățare

1. Evaluați rolul educației intelectuale în raport cu celelalte dimensiuni ale educației.
2. Identificați mesajele pedagogice din următoarele proverbe:
   – Copacul de tânăr se îndreaptă.
   – Ce se învață la tinerețe nu se uită la bătrânețe.
   – Omul cât trăiește învață.



Activități de cercetare individuală

1. Realizați un afiș educațional cu tema: „Dimensiunile educației și rolul lor în viața școlarului”. Includeți: un titlu atractiv, câte o imagine/simbol pentru fiecare dimensiune (morală, intelectuală, estetică, tehnologică, psihofizică) și un slogan original creat de dvs.

2. Elaborați un interviu (8-10 întrebări). Realizați un set de întrebări pentru un cadru didactic privind modul în care acesta promovează diferitele dimensiuni ale educației în activitatea sa. Întrebările trebuie să fie variate: factuale, de opinie și situaționale.

📘 Unitatea 6. Paradigmele științelor educației. Metodologia

📚 Unități de conținut

6.1. Paradigmă: delimitări conceptuale și relevanța sa în științele educației

6.2. Tipologia paradigmelor pedagogice și orientările lor teoretico-metodologice

6.3. Cercetarea în pedagogie: definire, scopuri, clasificare

6.4. Metodologia cercetării științifice în pedagogie

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să definească corect conceptele de bază;
- să explice condițiile destrămării paradigmelor preexistente și ale apariției noilor teorii;
- să identifice rațiunile pentru care oamenii se angajează cu pasiune în cercetarea științifică;
- să aprecieze impactul revoluționar al schimbării de paradigmă;
- să definească tipurile de clasificare a paradigmelor printr-un studiu comparativ;
- să analizeze conceptul de cercetare pedagogică, tipologia, structura și metodologia acesteia.

6.1. Paradigmă: delimitări conceptuale și relevanța sa în științele educației

Thomas Kuhn a urmărit să explice modul în care evoluează cunoașterea științifică, susținând că dezvoltarea științei nu este un proces pur cumulativ. El a observat că, de-a lungul istoriei, știința a fost marcată de modalități diferite de interpretare a lumii, care intră frecvent în competiție. Deși observația și experiența pot reduce diferențele dintre aceste concepții, factori arbitrar-istorici continuă să influențeze formarea teoriilor științifice.

Kuhn definește știința normală ca activitate de cercetare bazată pe realizări considerate fundamentale de o comunitate științifică, suficient de solide pentru a atrage adepți și a ghida cercetarea ulterioară. Aceste realizări se constituie în paradigme, adică modele științifice de referință care servesc drept ghid pentru investigarea realității și stabilirea standardelor teoretice și metodologice.

Fiecare paradigmă oferă o anumită viziune asupra lumii, diferită de alte cadre teoretice. Ea posedă o capacitate de regenerare și adaptare, conferindu-i viabilitate în comunitatea științifică.

Înlocuirea unei paradigme vechi cu alta nouă nu înseamnă neapărat progres absolut, deoarece criteriile de evaluare diferă în funcție de contextul conceptual al fiecăreia. Existența paradigmelor într-un domeniu al cercetării semnalează maturitatea științei respective.

Kuhn descrie evoluția științei ca un proces de tranziție de la o paradigmă la alta, adesea prin „revoluții științifice". În absența unei paradigme, faptele observate nu pot fi ordonate ierarhic, iar cercetarea rămâne la stadiul de colectare haotică de date. Paradigma asigură criteriile de selecție, interpretare și validare a faptelor. Pentru a fi acceptată, o nouă teorie trebuie să demonstreze o putere explicativă superioară modelelor existente.

Cercetarea științifică normală se desfășoară pe trei direcții principale:

1. investigarea aprofundată a faptelor relevante definite de paradigmă;
2. descoperirea legilor cantitative care le corelează;
3. identificarea regularităților calitative din natură.

Paradigma stimulează creativitatea cercetătorilor și selectează problemele considerate demne de studiu. Problemele fără soluții în cadrul ei sunt, de regulă, ignorate.

Kuhn menționează motivele pentru care oamenii se implică în cercetare: dorința de utilitate socială, pasiunea cunoașterii, nevoia de ordine conceptuală și testarea cunoașterii existente. O problemă devine științifică doar dacă soluția ei este compatibilă cu criteriile teoretice și metodologice ale domeniului.

Apariția unor anomalii – fapte care contrazic paradigma dominantă – provoacă o criză științifică. Depășirea acesteia necesită o nouă teorie, bazată pe fundamente diferite, capabilă să integreze noile date. Revoluțiile științifice divizează comunitatea de cercetători, dar, în final, impun o nouă paradigmă care redefinește domeniul și permite predicții imposibile anterior.

6.2. Tipologia paradigmelor pedagogice și orientările lor teoretico-metodologice

Trăim într-o perioadă în care resursele umane – inteligența, creativitatea, adaptabilitatea – au devenit esențiale, reprezentând elemente-cheie ale unei dezvoltări complexe ce integrează dimensiuni precum pacea, economia, protecția mediului, justiția socială și democrația (UNESCO, *Strategie à moyen terme 1996-2001*).

Modul de proiectare și realizare a educației contemporane își are originea în teoria educației și se fundamentează pe paradigma educațională actuală, pusă în contrast cu paradigma tradițională. În esență, paradigmele educaționale reprezintă realizări majore ale științelor educației, considerate modele de referință după care cadrele didactice își organizează activitatea, în concordanță cu reguli și standarde bine definite.

Deschiderea domeniului științelor educației spre abordări transdisciplinare a permis formularea unui model educațional complex, capabil să integreze elemente teoretice și practice compatibile, adaptate cerințelor unei educații moderne. O. Dandara observă că științele educației rămân „o știință a modelelor", însă aceste modele nu mai reflectă doar o teorie dominantă, ci o pluralitate de perspective, fapt ce justifică necesitatea unei pedagogii post-paradigmatice.

În literatura pedagogică, paradigmele sunt clasificate după criterii variate. Cezar Bârzea identifică patru paradigme fundamentale ale contextului școlar:

1. Paradigma clasei dreptunghiulare – caracteristica secolului XIX, care accentuează autoritatea profesorului și subordinea elevului, centrată pe transmiterea verticală a cunoștințelor.
2. Paradigma clasei pătrate – promovată la începutul secolului XX, în contextul pedagogiilor active (Montessori, Decroly, Claparède), mută accentul de pe predare pe învățare, de pe profesor pe elev.
3. Paradigma clasei circulare – apărută la mijlocul secolului XX, promovează ideea de învățare socială și inter-educație, bazată pe interacțiune și reciprocitate.
4. Paradigma clasei deschise – susținută de Bruner, valorifică învățarea prin acțiune și descoperire, subliniind rolul profesorului de partener și îndrumător al elevului.

Pe o direcție complementară, M. Petrescu și E. Joița propun o tipologie extinsă a paradigmelor pedagogice, fundamentată pe criterii epistemologice și metodologice:

- paradigma complexității – analizează sistemul educațional ca un ansamblu de elemente interdependente;
- paradigma integrativității – urmărește unitatea și corelarea tuturor componentelor procesului educațional;
- paradigma construcției cunoașterii pedagogice – pune accentul pe dimensiunea constructivistă a cunoașterii;
- paradigma modernității – delimitează evoluția pedagogiei ca știință normală, în perioada modernă și post-clasică;
- paradigma postmodernității – propune reconstrucția teoretică a pedagogiei în spirit critic și reflexiv;
- paradigma reflecției și reflexivității – promovează analiza metacognitivă și interpretativă a practicii educaționale;
- paradigma cercetării calitative – echilibrează abordările cantitative și calitative în studiul fenomenului educațional;
- paradigma discursului științific pedagogic – solicită rigoare epistemologică și eliminarea empirismului;

- paradigma profesionalizării educatorului – accentuează unitatea dintre teorie și practică în formarea profesorilor;
- paradigma identității – definește pedagogia ca știință unitară, capabilă să genereze cercetare-acțiune și formare continuă.

Un loc aparte îl ocupă paradigma culturii emoționale a profesorului, care reflectă o abordare integrată a competențelor afective și profesionale. Cultura emoțională este privită ca un sistem de variabile afective și relaționale, exprimat prin competențe emoționale, stil carismatic de comunicare pedagogică și valori emoționale ce susțin starea de bine și eficiența profesională.

Pedagogia culturii emoționale, ca direcție de cercetare afirmată în Republica Moldova, oferă un cadru epistemologic nou pentru educația afectivă și sănătatea emoțională în mediul școlar. În acest sens, calitatea cadrului didactic se evaluează tot mai mult prin nivelul dezvoltării culturii emoționale, recunoscută drept standard profesional european.

Astfel, paradigmele educaționale descrise relevă diversitatea modelelor teoretice și practice care au orientat evoluția pedagogiei, confirmând faptul că alegerea unei paradigme înseamnă adoptarea unei viziuni despre om, educație și cercetare – un mod distinct de a concepe și a realiza actul formativ.

6.3. Cercetarea în pedagogie: definire, scopuri, clasificare

Cercetarea pedagogică este o activitate complexă orientată spre descoperirea legităților educației, pentru a explica și a identifica modalități adecvate de implementare în educație și învățământ. Teoriile pedagogice s-au constituit pornind din practica educațională; analiza acesteia a furnizat metode de influență valoroase, pe baza cărora au fost concepute strategii didactice.

Dezvoltarea rapidă și voluminoasă a „cunoașterii despre om” într-un interval istoric relativ scurt reclamă reflecție asupra perspectivelor științelor umane. Cu tematică și metodologie proprii, cu un fond de idei și o evoluție istorică specifice, aceste științe s-au impus în planul gândirii (C. Enăchescu).

Tabelul 6.1. Tipuri de cercetare utilizate în pedagogie

Criteriu de clasificare	**Tipuri de cercetare**	**Descriere sintetică**
După metodologie	•Observaționale (neexperimentale) • Experimentale	Descriu fenomene sau verifică eficiența intervențiilor educaționale.
După scop	•Teoretico-fundamentale • Practic-aplicative	Extind cunoașterea sau rezolvă probleme educaționale concrete.
După funcție	•Constatative •Ameliorative	Analizează stări de fapt sau produc schimbări și îmbunătățiri.

I. După metodologie:

- Cercetări observaționale (neexperimentale): descriu procese și acțiuni, formulează concluzii pe baza observațiilor; rezultatele pot fi influențate de atitudinile și concepțiile cercetătorului.
- Cercetări experimentale: utilizează experimentul; datele sunt înregistrate și prelucrate pentru a demonstra eficiența educativă, conducând la formularea de legi și teorii pedagogice.

II. După scop:

- Teoretico-fundamentale: extind cunoașterea și elaborează noi legi; rezultatele pot fi verificate.
- Practic-aplicative: vizează probleme punctuale, cu aplicare imediată, pentru ameliorarea situațiilor concrete.

III. După funcție:

- Constatative: descriu și analizează fenomene, fapte, situații.
- Ameliorative: introduc intervenții și verifică dacă acestea îmbunătățesc situația vizată.

Etapele cercetării și structura proiectului

Demersul începe cu formularea problemei, care trebuie să răspundă unei nevoi din practica educațională și să poată conduce la îmbunătățiri reale. Se realizează studiul literaturii pentru a vedea ce s-a cercetat deja și ce soluții există.

Nu există cercetare fără o problemă de rezolvat: dacă este una de cunoaștere, cercetarea este teoretică; dacă este practică, cercetarea este aplicativă. Problema se formulează sub forma unei ipoteze ce va fi verificată pe parcursul întregului studiu.

Odată cu problema, se precizează ipoteza: un enunț care propune relații noi între fenomenele pedagogice (și legăturile lor cu cele psihice sau sociologice), a cărui validitate se testează practic. În cercetarea pedagogică operează două tipuri de ipoteze:

- ipoteza specifică: modificările observate se datorează factorului experimental controlat;
- ipoteza nulă: diferențele se explică prin factori întâmplători necontrolați; se acceptă sau se respinge statistic. Respingerea ipotezei nule echivalează cu acceptarea ipotezei specifice (și invers).

Urmează stabilirea metodelor, colectarea datelor, analiza și formularea concluziilor. Dacă ipoteza se confirmă, ea devine teză; dacă nu, se propun ipoteze alternative. Finalitatea rămâne identificarea de modalități noi pentru perfecționarea acțiunii educaționale.

Eșantionare și omogenizare

Pentru a decide asupra ipotezei pe baza unor indici statistici, se recurge la investigarea unei populații prin eșantioane reprezentative:

- Eșantionare simplă aleatorie: fiecare caz are șanse egale de selecție (ex., loterie, selecție după listă).

- Eșantionare stratificată: populația se împarte pe straturi (sex, vârstă, studii), iar din fiecare strat se selectează aleatoriu.
- Eșantionare fixă (longitudinală): aceleași persoane sunt investigate în mai multe momente pentru a urmări evoluția.

  În studii experimentale se folosesc, de regulă, două eșantioane:
- eșantion experimental: primește intervenția;
- eșantion de control: permite comparația inițial-final.

  Pentru comparabilitate, eșantioanele se omogenizează prin:
  - eșantioane corelate: perechi de subiecți asemănători în cele două grupuri;
  - subeșantioane comparabile: gruparea pe niveluri (foarte buni, buni etc.) cu un test prealabil și compararea evoluțiilor;
  - control statistic: testare inițială a ambelor eșantioane; calculul indicatorilor de tendință centrală și variabilitate pentru a verifica omogenitatea.

Prin acest cadru, cercetarea pedagogică trece riguros de la întrebare la răspuns validat, de la ipoteză la concluzie aplicabilă în practica educațională. Cercetarea pedagogică oferă un cadru științific pentru înțelegerea fenomenelor educaționale și pentru identificarea unor soluții adecvate în procesul de formare. Clasificarea după metodologie, scop și funcție permite selectarea unor demersuri potrivite fiecărei situații analizate. Prin etape riguroase și proceduri de verificare, cercetarea conduce la rezultate care pot fi aplicate practicii educaționale, contribuind la îmbunătățirea continuă a procesului instructiv-educativ.

6.4. Metodologia cercetării științifice în pedagogie

Terminologia din domeniul metodologiei cercetării educaționale nu este complet clarificată și nici suficient operațională (după cum afirmă autorii *Ghidului pentru cercetarea educației*). În acest context, se impune o delimitare conceptuală și o analiză comparativă a principalelor metode utilizate în cercetarea științifică din pedagogie, domeniu care împrumută numeroase tehnici din științele socioumane, în special din sociologie și psihologie.

Metode principale de cercetare științifică în pedagogie

1. ***Observația pedagogică***. Reprezintă urmărirea intenționată și sistematică a unui fenomen sau a unui complex de fenomene educaționale în condiții obișnuite. Este planificată, are un scop clar și conduce la explicarea unor aspecte specifice ale procesului educațional. Datele obținute se înregistrează, se analizează și pot fundamenta o ipoteză de cercetare.

2. ***Experimentul pedagogic*** (natural). Este o metodă de investigare aplicată în condiții normale de activitate didactică. Poate fi individual sau colectiv, de lungă sau de scurtă durată, având conținut educativ sau didactic. În funcție de scop, experimentele pot fi:
    - de constatare – pentru identificarea unei stări de fapt;
    - de verificare – pentru testarea eficienței unei metode sau intervenții educaționale.
3. ***Convorbirea / Interviul***. Poate fi desfășurată sub formă de discuție liberă, centrată pe o temă educațională. Eficiența acestei metode depinde de formularea clară a întrebărilor și de modul în care sunt obținute răspunsurile, păstrând o atitudine empatică și deschisă.
4. ***Chestionarea***. Se folosește pentru sondarea nivelului de cunoștințe, atitudini, interese sau trăsături de personalitate. Poate fi de tip:
    - deschis – respondentul își formulează liber răspunsul;
    - închis – se alege o variantă din cele propuse. Se recomandă utilizarea moderată a acestei metode pentru a evita oboseala respondenților și distorsionarea datelor.
5. ***Studiul documentelor școlare***. Permite obținerea de informații despre activitatea elevilor și despre dinamica progresului școlar prin analiza cataloagelor, rapoartelor, planificărilor și fișelor de evaluare.
6. ***Studiul de caz***. Vizează analiza aprofundată a unei situații educaționale reale, de regulă cu participarea elevilor. Este des utilizat pentru investigarea problemelor de educație morală, implicând colectarea de date autentice și formularea unor soluții generalizabile.
7. ***Metoda Zapan***. Aplicată mai ales în clasele mari, constă în autoaprecierea și evaluarea reciprocă a elevilor. Oferă informații despre percepția colectivă și despre relațiile interpersonale din grupul de elevi.
8. ***Ancheta***. Are ca scop identificarea elementelor comune ale unei probleme educaționale. Se realizează printr-un set de întrebări adresate, de regulă, în scris. Pentru a obține răspunsuri sincere, chestionarele sunt anonime. Întrebările pot fi:
    - deschise – fără limitarea răspunsului,
    - închise – cu variante prestabilite.
9. ***Metoda sociometrică***. Este utilizată pentru analiza relațiilor interpersonale în grupurile școlare, identificând structura rețelelor de simpatie, colaborare și respingere.
10. ***Analiza statistică.*** Este indispensabilă în etapa de prelucrare a datelor. Aplicarea metodelor statistico-matematice permite validarea ipotezelor, compararea rezultatelor și formularea concluziilor științifice obiective.

Prin combinarea acestor metode, cercetarea pedagogică capătă rigoare științifică și relevanță practică, contribuind la dezvoltarea teoriilor educaționale și la perfecționarea continuă a procesului instructiv-educativ.

Paradigmele reprezintă realizări științifice care, pentru o anumită perioadă de timp, devin modele de soluții utilizate de o comunitate științifică. Ele oferă posibilitatea desfășurării activităților de cercetare într-un cadru bine organizat, bazat pe reguli și standarde clare. Fiecare nouă paradigmă contribuie la o definire mai precisă a domeniului de studiu.

Thomas Kuhn menționează mai multe motive care îi determină pe oameni să se implice cu pasiune în cercetarea științifică: dorința de a fi utili, interesul pentru explorarea necunoscutului, nevoia de a descoperi o ordine în fenomenele lumii și tendința de a verifica și depăși cunoașterea deja existentă.

Apariția unei teorii noi presupune înlocuirea paradigmelor anterioare și transformări majore în modul de formulare a problemelor și de aplicare a tehnicilor de cercetare. O paradigmă devine depășită doar atunci când este pregătită o alta care să-i ia locul, construindu-se o teorie pe baze noi și integrând soluțiile anterioare.

Paradigmele educaționale reprezintă realizări din domeniul științelor educației, fiind modele după care cadrele didactice își orientează activitatea educativă într-un cadru bine structurat. Acestea se împart în paradigme clasice și contemporane.

Paradigmele clasice includ:

- paradigma tehnologică (rațională), axată pe transmiterea cunoștințelor;
- paradigma interpretativ-simbolică, centrată pe înțelegerea semnificațiilor;
- paradigma socio-critică, orientată spre analiza educației ca factor de schimbare socială.

Paradigmele contemporane sunt constructiviste, pun accentul pe învățarea activă și formarea competențelor, însă influența lor este încă în dezvoltare.

Cercetarea pedagogică este o activitate complexă ce urmărește descoperirea legităților educației, explicarea fenomenelor pedagogice și identificarea modalităților eficiente de aplicare în procesul instructiv-educativ.

Metodele de cercetare utilizate în pedagogie sunt: observația, experimentul pedagogic, convorbirea, chestionarea, studiul documentelor școlare, studiul de caz, metoda Zapan, analiza evoluției școlare și ancheta. Pentru studiul relațiilor interpersonale se utilizează metoda sociometrică, iar pentru prelucrarea datelor obținute se aplică statistica matematică.

Metodologia cercetării pedagogice oferă cadrul necesar pentru selectarea metodelor potrivite în studierea fenomenelor educaționale din perspective variate. Combinarea observației, experimentului, metodelor de investigare și analizei statistice contribuie la validarea rezultatelor

obținute în condiții reale ale procesului educativ. Prin orientarea cercetării către dezvoltarea teoriei și îmbunătățirea practicii, metodologia susține evoluția continuă a educației și adaptarea acesteia la nevoile actuale ale societății.



Activități de învățare

1. Analizați avantajele și dezavantajele paradigmelor educaționale contemporane.
2. În ce constă specificul cercetării pedagogice?
3. Caracterizați tipologia cercetării pedagogice.
4. Care sunt etapele cercetării în pedagogie?
5. Ce înseamnă eșantion? Care sunt felurile eșantionului?
6. Numiți și caracterizați metodele de cercetare în pedagogie.



Activități de cercetare individuală

1. Elaborați o diagramă a tranzițiilor paradigmatice în pedagogie. Reprezentați vizual trecerea de la paradigma tradițională → paradigma modernă → paradigma postmodernă → paradigma culturii emoționale, prin săgeți și cuvinte-cheie. Includeți câte un exemplu concret de practică educațională pentru fiecare schimbare de paradigmă (ex.: evaluare, rolul profesorului, activitatea elevului).

2. Construiți un set de criterii pentru validarea unei cercetări pedagogice. Formulați minimum șase criterii prin care se poate aprecia dacă o cercetare în educație este științifică și relevantă (ex.: rigoare metodologică, aplicabilitate, originalitate, etică, reproductibilitate etc.). Pentru fiecare criteriu, adăugați o propoziție scurtă de justificare.

Unitatea 7. Domenii moderne și perspective ale „noilor educații”

Unități de conținut

7.1. „Noile educații”: delimitări conceptuale

7.2. Valența conținuturile formative ale „noilor educații”

7.2.1. Educație pentru participare și democrație prin implicare comunitară și voluntariat

7.2.2. Educație pentru comunicare și mass-media – dezvoltarea competențelor media și digitale

7.2.3. Educație pentru dezvoltare emoțională – cultivarea inteligenței afective și a stării de bine

7.2.4. Educație pentru pace și cooperare socială

7.2.5. Educație pentru toleranță și comunicare interculturală

7.2.6. Educație pentru schimbare, inovație și dezvoltare durabilă

7.2.7. Educație pentru petrecerea timpului liber – dimensiune recreativ-formativă

7.2.8. Educație ecologică și responsabilitatea față de mediu

7.2.9. Educație pentru familie – consolidarea relațiilor și a valorilor familiale

7.3. Modalități de integrare a „noilor educații” în școală

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să definească noile conținuturi educaționale;
- să identifice problemele specifice lumii contemporane;
- să caracterizeze fiecare nou conținut educațional;
- să analizeze caracteristicile „noilor educații”;
- să implementeze metode specifice fiecărei „noi educații”;
- să realizeze dezbateri privind modalitățile practice de realizare a „noilor educații”;
- să argumenteze rolul „noilor educații” în soluționarea problemelor lumii contemporane.

7.1. „Noile educații”: delimitări conceptuale

Schimbările rapide din societate, inclusiv din domeniul educației, au generat o serie de dileme majore: care este direcția viitorului omenirii, în ce măsură putem interveni în ordinea naturală a lucrurilor și ce consecințe pot avea acțiunile noastre asupra mediului și a echilibrului global? În acest context, educația deține un rol esențial, întrucât formarea de azi determină configurația societății de mâine. Educația trebuie, astfel, să răspundă permanent exigențelor interne și internaționale, fiind profund legată de viața comunității, de structura politică și economică a statului și de modul de viață al oamenilor.

În ultimele decenii, problemele cu care se confruntă umanitatea s-au diversificat și s-au amplificat prin amploarea și gravitatea lor: degradarea mediului și a atmosferei, consumul excesiv al resurselor naturale, dezechilibrul demografic, tensiunile sociopolitice și economice, terorismul, violența, nerespectarea drepturilor omului, stresul și instabilitatea emoțională, precum și schimbările rapide ale profesiilor și competențelor cerute pe piața muncii.

Conceptul de „problematică a lumii contemporane”, introdus de Aurelio Peccei, fondatorul Clubului de la Roma, definește un ansamblu de probleme interdependente și corelate, de natură globală și urgentă. Cercetători precum G. Văideanu, E. Macavei, M. Momanu, V. Marcu, M. Marinescu și S. Cristea au analizat acest fenomen, evidențiind principalele lui caracteristici:

- caracter universal – nicio țară nu poate fi exclusă din sfera acestor probleme, iar soluțiile presupun cooperare globală;
- caracter global – afectează toate domeniile vieții materiale și spirituale;
- complexitate și interdisciplinaritate – rezolvarea lor necesită abordări multiple și strategii integrate;
- evoluție rapidă și impredictibilă – aceste probleme se transformă continuu, depășind adesea capacitatea noastră de adaptare;
- caracter prioritar – soluționarea lor condiționează supraviețuirea umanității.

În spiritul acestor provocări, un document UNESCO de la sfârșitul secolului XX recomanda includerea în educația școlară a unor teme precum: drepturile omului, combaterea sărăciei, protejarea copilăriei, prevenirea conflictelor, sănătatea publică, alimentația echilibrată și conservarea biodiversității.

Astfel, în anii 80 ai secolului trecut au apărut așa-numitele „noi educații”, definite de UNESCO ca răspunsuri pedagogice la imperativele lumii contemporane. Acestea nu reprezintă simple teme de studiu, ci direcții educaționale sistemice, orientate spre formarea unei viziuni globale și durabile asupra existenței.

Potrivit lui S. Cristea (2010), noile educații constituie un ansamblu de conținuturi și practici educaționale specializate, apărute ca reacție la evoluțiile și crizele politice, economice, ecologice, demografice și sociale ale lumii moderne și postmoderne. Ele se raportează la domenii precum mediul, sănătatea, democrația, interculturalitatea, mass-media și schimbarea socială.

Printre principalele noi direcții educaționale se numără:

- educația ecologică,
- educația demografică,
- educația nutrițională,
- educația tehnologică și digitală,
- educația pentru comunicare și mass-media,
- educația pentru pace, democrație și drepturile omului,
- educația economică și casnică modernă,
- educația pentru sănătate și un mod de viață echilibrat,
- educația pentru timpul liber,
- educația interculturală,
- educația pentru dezvoltare emoțională și familială,
- educația axiologică,
- educația deschisă și la distanță,
- educația pentru schimbare și dezvoltare.

În concluzie, noile educații nu doar diversifică conținuturile învățării, ci modelează o personalitate capabilă să înțeleagă și să gestioneze transformările lumii contemporane, să acționeze conștient, empatic și responsabil, contribuind la dezvoltarea unei societăți sustenabile și echilibrate.

7.2. Valența conținuturile formative ale „noilor educații”

7.2.1. *Educație pentru participare și democrație prin implicare comunitară și voluntariat*

Educația pentru participare presupune nu doar implicarea în activități creatoare cu valoare socială, ci și oferirea tinerilor a posibilității de a-și defini aspirațiile, de a inova și a-și dezvolta capacitatea de autogestiune. Ea are ca scop formarea și cultivarea deprinderilor de înțelegere și aplicare a principiilor democratice – reprezentarea, separarea puterilor, legitimitatea și integrarea valorilor umaniste în viața socială și educațională.

Prin participare, tinerii devin parteneri activi în propria formare, implicându-se în domenii diverse – educație, cultură, timp liber, producție, sport. Ei nu mai sunt simpli receptori de informații, ci coautori ai progresului social și moral. Această implicare consolidează sentimentul apartenenței, al responsabilității și al solidarității în comunitate.

Participarea educativă trebuie privită ca o angajare conștientă și afectivă a individului, exprimată prin dorința de autodepășire și prin asumarea unor modele de comportament socialmente valoroase. Ea se realizează prin cooperare, dialog, implicare morală și afectivă, contribuind la dezvoltarea relațiilor bazate pe respect, încredere și sprijin reciproc.

Învățarea participativă nu se limitează la acumularea de cunoștințe, ci presupune formarea atitudinilor, comportamentelor și a capacității de a acționa solidar. Participarea înseamnă aplicarea principiilor democrației în viața cotidiană, în muncă și în relațiile interumane.

O formă actuală de manifestare a educației pentru participare o reprezintă **voluntariatul**, activitate prin care persoane de toate vârstele și condițiile sociale se implică în acțiuni concrete, contribuind la dezvoltarea comunităților și la promovarea valorilor civice. Studiile recente (Sadovei, 2020) arată că implicarea studenților în activități de voluntariat ecologic și social oferă beneficii atât personale, cât și colective – dezvoltând competențe organizatorice, de comunicare, gândire critică, luare a deciziilor și rezolvare de probleme.

Voluntariatul, prin natura sa, oferă un cadru flexibil și deschis de învățare, diversificând experiențele de viață și stimulând dezvoltarea competențelor funcționale și sociale. În acest sens, educația pentru participare și democrație devine o **valoare modernă** a formării tinerilor, favorizând responsabilitatea civică, solidaritatea și spiritul comunitar.

7.2.2. *Educație pentru comunicare și mass-media – dezvoltarea competențelor media și digitale*

Educația pentru comunicare și mass-media are drept scop dezvoltarea unei atitudini selective, critice și responsabile față de informație, precum și formarea competenței comunicative și a capacității de dialog. Ea vizează nu doar receptarea mesajelor transmise prin presă, radio sau televiziune, ci și valorificarea lor culturală și socială, în spiritul discernământului și al responsabilității pedagogice.

Comunicarea, în sens larg, reprezintă mijlocul prin care oamenii stabilesc legături între ei și își structurează relațiile în mediul social. Potrivit lui E. Țărnă, importanța comunicării derivă din mai multe dimensiuni:

- mesajul are întotdeauna o intenție – el urmărește atingerea unor scopuri și transmiterea unor semnificații;
- procesul comunicativ are o triplă dimensiune: comunicarea exteriorizată (verbală și nonverbală), metacomunicarea (înțelesurile dincolo de cuvinte) și intracomunicarea (dialogul interior al sinelui);
- contextul – orice act comunicativ se desfășoară într-un cadru psihologic, social, cultural și temporal, în interdependență cu mediul;

- caracterul dinamic – comunicarea se transformă permanent și modifică persoanele implicate;
- caracterul ireversibil – un mesaj transmis nu mai poate fi retras;
- caracterul accelerat în situații de criză – ritmul și aria de influență a comunicării se extind;
- variația semnificației – același mesaj poate fi interpretat diferit de diverși interlocutori;
- structura dual – fiecare mesaj conține un sens manifest și un sens latent, adesea cel din urmă fiind mai profund și mai semnificativ.

Comunicarea este privită astăzi ca obiect de studiu al unei științe integrative, care analizează circuitele informaționale din mediile profesionale și instituționale, destinate publicului larg sau celui specializat (Sadovei, după Dafinoiu, 2018).

M. Cojocaru-Borozan extinde perspectiva asupra comunicării educaționale prin conceptele moderne de arhitectură comunicațională, ecologie relațională, management relațional și creativitate comunicațională, subliniind rolul culturii emoționale în construirea comunicării autentice. Autoarea consideră că comunicarea reprezintă liantul relațiilor interumane și un factor esențial în coeziunea educațională.

Astfel, comunicarea relațională este înțeleasă ca un proces complex de interacțiune verbală, paraverbală și nonverbală, prin care indivizii transmit și recepționează expresii emoționale, stabilesc relații sociale și schimbă trăiri afective, contribuind la armonizarea vieții sociale și educaționale.

7.2.3. *Educație pentru dezvoltare emoțională – cultivarea inteligenței afective și a stării de bine*

Educația pentru dezvoltare emoțională, concepție fundamentată și valorificată în pedagogia contemporană de M. Cojocaru-Borozan, reprezintă o componentă educațională modernă ce răspunde provocărilor afective ale lumii actuale. Aceasta apare ca o soluție socială necesară în fața multiplicării efectelor negative ale emoțiilor distructive asupra rațiunii, echilibrului interior și sănătății personalității umane. Emoțiile sunt privite ca o sursă veritabilă de informații, care ajută individul să înțeleagă și să exploreze mediul social în care trăiește [19, p. 12].

Potrivit lui M. Cojocaru-Borozan, emoțiile constituie, înainte de toate, o reflectare psihică a atitudinii persoanei față de lume, iar funcțiile lor motivaționale și reglatoare exprimă stările interioare care determină acțiunea. Realitatea psihică interioară este de natură complexă și polivalentă, întrucât procesele emoționale includ componente cognitive, iar cele volitive și reglatoare conțin, la rândul lor, elemente emoționale [ibidem, p. 28].

Educația pentru dezvoltare emoțională devine astfel o dimensiune distinctă a educației moderne, axată pe formarea și consolidarea coeficientului de emoționalitate (EQ) – componentă esențială a dezvoltării personale. Aceasta se manifestă prin atitudini responsabile față de propriile stări afective și prin comportamente comunicative echilibrate, care reflectă valorile inteligenței

emoționale. Competențele emoționale formate prin această educație contribuie la performanța academică (IQ), la menținerea sănătății mintale și la integrarea socioprofesională armonioasă.

Necesitatea educației emoționalității apare în contextul noilor direcții educaționale și ca reacție firească la provocările lumii contemporane, în care stresul, presiunea socială și suprasolicitarea emoțională afectează echilibrul psihic al individului.

Printre caracteristicile definitorii ale sănătății mintale și emoționale se numără:

- capacitatea de a gestiona și diminua tensiunile într-un mod echilibrat;
- abilitatea de a-și adapta propriile aspirații la cele ale partenerului sau ale grupului;
- compatibilitatea cu forțele conservatoare și novatoare din mediul social.

Viața cotidiană a fiecărei persoane este marcată de intensitatea trăirilor emoționale, oboseală și stres. Acest fenomen, definit drept stres – cu implicații atât ontologice, cât și gnoseologice – a devenit o realitate tot mai analizată în științele umanistice, precum psihologia, pedagogia și managementul (Șova, 2020, p. 34).

Tatiana Șova, în cadrul studiilor dedicate stresului ocupațional al cadrelor didactice debutante, propune dezvoltarea competenței de management al stresului ocupațional, abordând metode, exerciții, instrumente de evaluare și strategii de diminuare a acestuia. Aspectele respective sunt prezentate detaliat în ghidul pentru studenți și cadre didactice *Metodologia diminuării stresului ocupațional*, elaborat de T. Șova și M. Cojocaru-Borozan [67].

Educația pentru dezvoltare emoțională susține formarea autocontrolului afectiv și a comportamentelor relaționale pozitive, care contribuie la echilibrul interior și la starea de bine. Dezvoltarea competențelor emoționale facilitează cooperarea, motivația și adaptarea la provocările cotidiene. Prin activități educaționale centrate pe cunoașterea și reglarea emoțiilor, elevii își pot construi o personalitate deschisă și armonioasă, capabilă să relaționeze sănătos cu cei din jur.

7.2.4. *Educație pentru pace și cooperare socială*

Educația pentru pace și cooperare se concentrează pe formarea atitudinilor și valorilor umane superioare, dezvoltând capacitatea indivizilor de a evita conflictele, de a manifesta receptivitate, toleranță, empatie și respect față de diversitate. Ea promovează spiritul civic și dialogul constructiv, încurajând participarea activă la rezolvarea contradicțiilor care apar în mediile sociale – fie ele profesionale, culturale, religioase sau comunitare.

Această formă de educație presupune absența violenței, eliminarea cauzelor conflictelor morale și afirmarea condițiilor care susțin respectul drepturilor omului, indiferent de etnie, religie sau statut social. În instituțiile de învățământ, educația pentru pace devine o strategie de formare a unei

culturi a păcii, derulată prin activități sistematice care modelează gândirea și comportamentul tinerilor în spiritul armoniei și al cooperării.

Necesitatea educației pentru pace este determinată de o serie de factori globali și locali: conflictele internaționale, amenințarea nucleară, degradarea mediului, suprapopularea, încălcarea drepturilor omului, sărăcia și lipsa resurselor, precum și consecințele războaielor moderne.

În cadrul instituțiilor de învățământ, formarea concepției pro-pace devine o prioritate. Aceasta presupune instruirea tinerilor pentru libertate, egalitate, justiție socială și responsabilitate civică, prin activități educative care îi ajută să înțeleagă cauzele conflictelor și modalitățile pașnice de soluționare.

Educația pentru pace este definită drept o educație a atitudinilor și mentalităților, orientată spre comportamente bazate pe empatie, solidaritate și respect reciproc. Ea urmărește formarea capacității de a identifica punctele comune și de a valorifica diversitatea, contribuind astfel la dezvoltarea unei culturi a dialogului și a cooperării.

În plan comunitar, educația pentru pace se realizează prin acțiunea convergentă a tuturor factorilor educativi – familia, școala, comunitatea, instituțiile culturale și mass-media – care trebuie să colaboreze pentru consolidarea atitudinilor pașnice și promovarea responsabilității civice. În acest fel, educația pentru pace devine nu doar un conținut curricular, ci un mod de viață și un ideal social, orientat spre construirea unei societăți bazate pe înțelegere, echilibru și solidaritate.

7.2.5. *Educație pentru toleranță și comunicare interculturală*

Societatea contemporană se confruntă cu o serie de probleme de natură socioeconomică ce amplifică, de la o generație la alta, nivelul de intoleranță și agresivitate. T. Șova și L. Țurcan subliniază că educarea toleranței devine o condiție esențială într-un sistem democratic, întrucât aceasta oferă oamenilor oportunitatea de acceptare și cooperare în confruntarea cu opinii, valori și comportamente diferite. În contextul actual, educația pentru coexistență interpersonală, internațională, multiculturală și interreligioasă reprezintă o necesitate majoră a formării civice și morale.

Din perspectivă psihopedagogică, în literatura de specialitate se disting două forme ale toleranței:

- toleranța psihologică pasivă, manifestată ca diminuare a sensibilității și a reactivității față de diferențele dintre oameni;
- toleranța psihologică activă, definită prin elaborarea și aplicarea unor strategii constructive de gestionare a situațiilor problematice și a conflictelor interpersonale.

Formarea unei conștiințe și conduite tolerante implică educarea valorilor morale și emoționale care susțin echilibrul interior și relațiile sociale armonioase. Printre valorile centrale se numără:

stabilitatea psihologică, spiritul dreptății, tactul, omenia, receptivitatea, răbdarea înțeleaptă, bunătatea, respectul, altruismul, nonviolența, compasiunea, responsabilitatea, sociabilitatea, simțul iertării, umorul, imparțialitatea și loialitatea. Aceste valori guvernează comportamentul uman și definesc cultura emoțională și morală a individului.

În analiza sa, L. Țurcan evidențiază consecințele lipsei de toleranță, care pot genera probleme de adaptare profesională, epuizare emoțională, tulburări psihice și conflicte interpersonale. Intoleranța socială duce la deformarea personalității, la apariția agresivității și la deteriorarea climatului relațional. În acest sens, toleranța este considerată un element esențial al competenței de soluționare a conflictelor, favorizând comunicarea eficientă și înțelegerea reciprocă.

V. Boico (1996) definește toleranța comunicativă ca ansamblu de caracteristici comportamentale ce reflectă nivelul de acceptare a celuilalt. Un nivel scăzut al acestei competențe se manifestă prin refuzul de a recunoaște individualitatea interlocutorului, tendința de superioritate morală, conduită categorică, rigiditate, incapacitate de autocontrol emoțional, refuzul de iertare și dificultăți de adaptare la comportamentele diferite ale celor din jur.

În concluzie, toleranța reprezintă o formă superioară a echilibrului emoțional și moral, orientând comportamentul afectiv spre înțelegere, respect și colaborare. Ea constituie un indicator fundamental al nivelului de cultură emoțională – atât în dimensiunea intrapersonală (autocontrol și echilibru interior), cât și în cea interpersonală (empatie, comunicare constructivă și acceptare socială).

7.2.6. *Educație pentru schimbare, inovație și dezvoltare durabilă*

Educația pentru schimbare și dezvoltare reprezintă una dintre direcțiile prioritare ale educației contemporane, având ca scop formarea unei personalități flexibile, capabile să se adapteze rapid transformărilor sociale, economice și culturale. Într-o lume aflată într-o permanentă dinamică, unde inovațiile și reformele definesc ritmul progresului, educația devine principalul instrument al dezvoltării durabile.

Dezvoltarea economică și socială are ca sursă înscrierea activă în competiția educației, întrucât progresul societății este direct proporțional cu calitatea formării umane. Educația contemporană nu mai urmărește doar transmiterea de cunoștințe, ci și cultivarea spiritului de inițiativă, a gândirii critice, a autonomiei în acțiune și a deschiderii interculturale, toate ancorate în valorile naționale și universale (Cristea, 2010).

Procesul globalizării a generat o reconfigurare a culturii educaționale, determinând un contact permanent între civilizații și promovând dialogul intercultural. În acest context, E. Railean (2015) propune conceptul de „cultură planetară a profesorului inovator”, văzută ca o totalitate de valori și practici care susțin autoformarea continuă, compatibilă cu mediile globale de învățare. Profesorul

modern este chemat să integreze competențele digitale, etice și culturale într-un model educațional bazat pe inovație și cooperare.

Globalizarea educației a adus cu sine noi caracteristici ale procesului de instruire, printre care:

- extinderea sistemului educațional la nivel global,
- orientarea spre educația durabilă și sustenabilă,
- adoptarea noilor paradigme pedagogice bazate pe flexibilitate și incluziune,
- dezvoltarea educației deschise și la distanță, care oferă acces liber la platforme educaționale, cursuri online, autoevaluări și colaborare în rețele profesionale.

Prin aceste transformări, educația pentru schimbare și dezvoltare devine motorul inovației sociale, pregătind indivizi capabili să anticipeze, să înțeleagă și să gestioneze schimbările globale, contribuind activ la edificarea unei societăți bazate pe cunoaștere, responsabilitate și solidaritate.

7.2.7. *Educație pentru petrecerea timpului liber – dimensiune recreativ-formativă*

Educația pentru timpul liber are ca finalitate formarea unei culturi a petrecerii raționale și creative a timpului disponibil, integrând componente culturale, artistice, turistice, sociale și sportive. Într-o societate în care durata timpului liber tinde să crească datorită progreselor tehnologice și automatizării activităților cotidiene, apare necesitatea formării unei mentalități educaționale orientate spre utilizarea constructivă și echilibrată a acestui timp.

Fructificarea timpului liber depinde de numeroși factori: context social, vârstă, aptitudini, mediu familial, nivel de pregătire, dar, mai ales, de educația în spiritul responsabilității și al autogestionării. Planificarea și utilizarea eficientă a timpului liber presupune conștientizarea scopurilor personale, dezvoltarea intereselor și evitarea pasivității sau a plictiselii.

Principalele direcții educative privind valorificarea timpului liber vizează:

- formarea capacității de organizare echilibrată a vieții, prin integrarea armonioasă a muncii, studiului și recreației;
- proiectarea conștientă a activităților recreative, cu accentul pe diversitate, satisfacție și dezvoltare personală;
- asigurarea alternanței și complementarității între activitățile fizice, spirituale, culturale și de relaxare;
- corelarea activităților informale cu cele formale, pentru ca experiențele din timpul liber să contribuie la dezvoltarea socială și culturală a individului.

Timpul liber este privit ca valoare educativă, un spațiu de formare a personalității, iar utilizarea sa responsabilă conduce la o veritabilă educație pentru autocunoaștere și echilibru interior. În acest sens, se disting două dimensiuni:

- educația pentru timpul liber – formarea deprinderilor de planificare și folosire eficientă a timpului;
- educația prin timpul liber – valorificarea activităților recreative ca mijloace de învățare și dezvoltare personală.

În mediul educațional, aceste obiective sunt realizate prin activitățile extracurriculare, care contribuie la individualizarea procesului educațional și la dezvoltarea aptitudinilor și intereselor fiecărui elev. După cum menționează Larisa Sadovei (2020), activitățile extracurriculare reprezintă o componentă a educației nonformale, situată atât în interiorul, cât și în exteriorul instituției educaționale, și constituie o formă modernă de continuare a învățării în afara clasei, oferind elevilor ocazia de a-și manifesta creativitatea, inițiativa și spiritul de cooperare.

Educația pentru timpul liber urmărește dezvoltarea unor modalități constructive și plăcute de utilizare a timpului disponibil, orientate spre echilibru personal și participare socială. Activitățile recreative, diversificate și planificate conștient contribuie la descoperirea intereselor și la creșterea motivației pentru autoformare. Valorificarea timpului liber prin experiențe culturale, sportive și creativ-artistice susține formarea unei personalități active și responsabile.

7.2.8. *Educație ecologică și responsabilitatea față de mediu*

Aplicarea pe scară largă a tehnologiilor industriale și postindustriale, precum și explorarea intensă a cosmosului, au generat numeroase efecte negative asupra mediului natural, social și asupra existenței umane. În acest context, devine evidentă necesitatea educației ecologice, care promovează protejarea mediului, conservarea resurselor naturale și cultivarea unei atitudini responsabile față de natură.

Educația ecologică, numită și *educație relativă la mediu*, se referă la relația omului cu natura și la dezvoltarea unei conștiințe ecologice bazate pe echilibru, respect și responsabilitate. Termenul a fost introdus în SUA în anii 60, preluat ulterior de Clubul de la Roma în anii 70 ai secolului XX și promovat pe scară internațională de UNESCO în deceniul următor.

Conform lui Sorin Cristea (2010), educația ecologică este „activitatea de formare-dezvoltare a personalității în vederea reglementării raporturilor sale cu mediul înconjurător (natural, economic, cultural etc.)”. Aceasta are un conținut pluridisciplinar, implicând contribuțiile biologiei, geografiei, economiei, sociologiei, eticii și esteticii, într-o viziune unitară asupra raportului om-mediu.

Deși este considerată o educație obligatorie și permanentă, realitatea arată că degradarea mediului nu a fost oprită semnificativ. Prin urmare, este necesară inițierea timpurie a educației ecologice, încă din învățământul primar, unde copiii pot fi formați să adopte comportamente ecologice durabile. Cu cât procesul educațional este mai complex, mai sistematic și mai continuu, cu

atât cresc șansele formării unei generații orientate spre un mod de viață sănătos și echilibrat, capabile să contribuie la protejarea mediului și la dezvoltarea unei culturi a responsabilității ecologice.

Educația ecologică contribuie la formarea comportamentelor responsabile față de mediul înconjurător și la dezvoltarea unei conștiințe orientate spre protejarea naturii. Prin abordări interdisciplinare și activități continue încă din primii ani de școală, elevii pot învăța să valorifice rațional resursele și să prevină degradarea mediului. Promovarea unei culturi ecologice devine astfel o investiție în sănătatea și echilibrul vieții viitoare.

7.2.9. *Educație pentru familie – consolidarea relațiilor și a valorilor familiale*

Importanța familiei în educația tinerei generații, precum și conținutul, principiile, metodele și mijloacele educației familiale au fost evidențiate în cercetarea realizată de Larisa Cuznețov. Deși formarea tinerilor pentru viața de familie constituie o prioritate în programele unor organizații internaționale precum UNESCO, UNICEF sau SOROS, disciplina Etica și psihologia vieții de familie a fost introdusă în 1984 în planurile de învățământ din Republica Moldova, iar anul 2004 a fost declarat de ONU Anul Internațional al Familiei [26].

Pe baza unor cercetări experimentale extinse, efectuate în mediul urban și rural, L. Cuznețov a elaborat schema dual a etosului pedagogic familial, destinată formării familistului eficient. Această schemă reflectă caracterul dual al culturii familiale, structurat pe două axe – subiectivă și obiectivă – permițând analiza fiecărui element constitutiv al acestora și înțelegerea procesului de interiorizare și exteriorizare a cunoștințelor și competențelor privind organizarea și armonizarea vieții de familie. Această dualitate contribuie la formarea conștiinței și conduitei familiale, asigurând echilibrul dintre dimensiunile afective și comportamentale.

Valorile reprezintă un element central al etosului pedagogic familial, deoarece ele orientează și motivează acțiunile omului. În sens larg, valoarea este o calitate a lucrurilor, persoanelor sau comportamentelor care, prin conformitatea cu normele morale și apropierea de idealuri, devin demne de respect și apreciere. Prețuirea valorilor constituie, astfel, un reper esențial în procesul de umanizare a copilului și în dezvoltarea potențialului său creativ, psihologic și social [2].

În ceea ce privește etosul pedagogic familial și implicarea acestuia în educația pentru familie, este esențial ca părinții să cunoască și să respecte normele moral-etice, corelate astăzi cu drepturile omului și ale copilului, precum și cu prevederile Codului familiei al Republicii Moldova. În același timp, relațiile din familie trebuie să se bazeze pe dragoste, respect reciproc și responsabilitate afectivă, valori care definesc climatul moral și spiritual al familiei.

Strategia de formare a competențelor și de modelare a comportamentelor cadrelor didactice și părinților implicați în programele de educație pentru familie trebuie să integreze atât dimensiunea

cognitivă și axiologică, cât și perspectiva cotidiană, promovând o înțelegere profundă a mecanismelor interne care determină dinamica vieții de familie și finalitățile sale educative.

7.3. Modalități de integrare a „noilor educații” în școală

Implementarea noilor educații în conținuturile procesului instructiv-educativ presupune elaborarea și aplicarea unor demersuri pedagogice specifice, adaptate la nevoile actuale ale învățământului.

- **Demersul infuzional** integrează conținuturile și metodologia specifice noilor educații în cadrul mai multor discipline școlare și dimensiuni educaționale. De exemplu, temele legate de educația pentru comunicare și mass-media pot fi abordate atât la limba și literatura română, cât și la limba străină, vizând, totodată, dimensiunile intelectuală, morală, estetică și tehnologică. Avantajul major constă în faptul că nu necesită modificarea curriculumului școlar.
- **Demersul modular** implică includerea unui *modul* tematic din sfera noilor educații în cadrul disciplinelor existente sau integrate la diverse niveluri școlare. Un exemplu este includerea *educației ecologice* ca modul în cadrul biologiei la liceu, cu obiective ce țin de formarea gândirii ecologice și a responsabilității față de mediu. Principala dificultate constă în necesitatea unei pregătiri suplimentare pentru cadrele didactice.
- **Demersul disciplinar** constă în constituirea unei discipline școlare distincte, cu un conținut și o metodologie specifice. Exemple de astfel de discipline sunt *educația pentru democrație și drepturile omului*, *educația sanitară modernă* sau *educația nutrițională*. Acest demers are însă dezavantajul de a încărca suplimentar planul de învățământ.
- **Demersul transdisciplinar** presupune abordarea integrată a noilor educații prin sinteze științifice elaborate de echipe de profesori din domenii diferite (psihologie, biologie, geografie, istorie etc.). Astfel, problemele privind *educația pentru schimbare și dezvoltare* pot fi discutate la lecții de sinteză, seminare sau dezbateri. Este considerat cel mai valoros și promițător tip de demers, întrucât permite colaborarea interdisciplinară și formarea unei viziuni sistemice.

Deși există mai multe modalități de implementare, soluționarea problemelor educaționale contemporane presupune o abordare convergentă, care să îmbine direcțiile socială, politică, economică și pedagogică pentru a răspunde complexității lumii actuale.



Activități de învățare

1. Analizați modalitățile prin care noile educații pot fi integrate eficient în sistemul de învățământ.
2. Identificați modalități concrete de implementare a educației pentru drepturile omului în mediul școlar.



Activități de cercetare individuală

1. Elaborați o listă cu principalele probleme ale lumii contemporane și explicați modul în care educația poate contribui la înțelegerea și implicarea conștientă a oamenilor în soluționarea acestor probleme.

2. Alegeți o problemă globală din lista problematicilor lumii contemporane (ex.: poluare, violență, discriminare, dependență de tehnologie, șomaj în rândul tinerilor etc.) și explicați în 8-10 rânduri:

- de ce această problemă necesită o nouă direcție educațională;
- cum influențează viața copiilor și a tinerilor;
- ce valori ar trebui cultivate prin educație pentru a găsi soluții reale.

📘 Unitatea 8. Sistemul de învăţământ – parte componentă a sistemului de educaţie

Unități de conținut

8.1. Sistemul de educație și sistemul de învățământ: repere conceptuale și funcționale

8.2. Tendințe actuale de modernizare și perfecționare a sistemului de învățământ

8.3. Sistemului de învățământ din Republica Moldova: specific, particularități, perspective

8.4. Tipurile instituțiilor de învățământ

8.5. Managementul educației: funcții, principii, dimensiuni

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să definească conceptul de sistem de învățământ;
- să descrie caracteristicile sistemului de învățământ;
- să analizeze tendințele de modernizare a sistemului de învățământ;
- să delimiteze nivelurile sistemului de învățământ din Republica Moldova;
- să caracterizeze tipurile instituțiilor de învățământ;
- să exemplifice tipurile de instituții de învățământ.

8.1. Sistemul de educație și sistemul de învățământ: repere conceptuale și funcționale

Termenul „sistem” provine din limba greacă (*systema*) și semnifică totalitatea unor părți interdependente, aflate într-o relație de coeziune. Prin urmare, noțiunea de sistem desemnează un ansamblu de elemente corelate, care formează un întreg unitar.

În literatura de specialitate [20], conceptul de sistem de învățământ se referă la elementele componente ale procesului educațional și la relațiile de interdependență dintre acestea, relații care asigură îndeplinirea funcțiilor generale ale educației și instruirii.

Sistemul de învățământ reprezintă principalul subsistem al sistemului de educație, incluzând totalitatea instituțiilor specializate în proiectarea și realizarea funcțiilor educaționale, prin conținuturi și metodologii specifice, organizate în forme formale și nonformale, de stat, publice, particulare, la distanță sau fără frecvență.

Astfel, termenul de sistem de învățământ acoperă ansamblul instituțiilor și organizațiilor dedicate formării și instruirii copiilor, tinerilor și adulților, de la nivelul preșcolar până la universități, școli profesionale, postliceale și centre de perfecționare.

Ian Amos Comenius, în lucrarea sa *Didactica magna* („Marea didactică"), a pus bazele teoretice ale sistemului de învățământ modern, introducând conceptele de an școlar, împărțirea în trimestre, regimul zilnic de activitate, precum și organizarea procesului educativ pe clase și lecții. Sistemul său a fost ulterior perfecționat în funcție de evoluția economică, socială și culturală a societăților.

Caracteristicile sistemului de învățământ

1. **Caracter istoric** – sistemul se perfecționează continuu, în concordanță cu dezvoltarea societății, adaptându-se permanent cerințelor și transformărilor acesteia.
2. **Caracter național** – depinde de nivelul de dezvoltare al fiecărei țări. În cadrul instituțiilor de învățământ se promovează valorile naționale, limba maternă, respectul pentru istorie și tradiții, în armonie cu valorile universale și multiculturalitatea.

Fiecare țară dezvoltă un sistem de învățământ propriu, influențat de tradițiile sale culturale și educaționale. Analiza comparativă a sistemelor educaționale internaționale permite identificarea experiențelor valoroase ce pot fi adaptate în mod creativ la specificul național.

Structura sistemului de învățământ reprezintă totalitatea elementelor organizatorice, administrative și pedagogice care asigură funcționalitatea acestuia, atât la nivel de instituții, cât și la nivelul conducerii și resurselor materiale.

Potrivit lui S. Cristea [20], sistemul de învățământ poate fi privit:

a) **în sens larg** – incluzând și instituțiile culturale (biblioteci, muzee, teatre, mass-media), care contribuie la formarea educațională a individului, în cadrul unui *constructivism social* bazat pe relația dinamică dintre școală și societate;

b) **în sens restrâns** – desemnând totalitatea instituțiilor și organizațiilor ce asigură instruirea copiilor, tinerilor și adulților în diferite forme: preșcolar, primar, gimnazial, liceal, profesional, universitar și postuniversitar.

8.2. Tendințe actuale de modernizare și perfecționare a sistemului de învățământ

Evoluția modului de funcționare a sistemelor de învățământ, în contextul dezvoltării modelului cultural al societății informatizate, a evidențiat, la sfârșitul secolului al XX-lea, o serie de tendințe confirmate la nivel mondial [ibidem]:

- creșterea importanței resurselor informaționale;
- extinderea duratei învățământului general obligatoriu până la vârsta de 18 ani;

- diversificarea formelor de învățământ postobligatoriu – profesional, liceal, universitar;
- orientarea școlii și a universității spre rezolvarea problemelor sociale ale comunității (economice, politice, culturale, religioase etc.).

Aceste tendințe se regăsesc în cele mai răspândite formule de organizare a învățământului școlar (6 + 3 + 3) și universitar (ciclu scurt – 2-3 ani; ciclu lung – 4-6 ani; masterat – 1-2 ani), precum și în alte variante adaptate specificului fiecărei țări.

Analiza comparativă a sistemelor de învățământ din diferite state a demonstrat existența unor trăsături comune, întrucât acestea se dezvoltă în concordanță cu particularitățile epocii istorice. Astfel, se pot identifica tendințe generale ale educației la scară globală.

În cadrul UNESCO, Comisia internațională de educație pentru secolul XXI a formulat direcții majore privind structura, organizarea și obiectivele învățământului:

- introducerea învățământului preșcolar obligatoriu;
- extinderea duratei învățământului obligatoriu;
- promovarea caracterului multiplu și diversificat al educației;
- creșterea prestigiului învățământului tehnic și profesional, prin corelarea acestuia cu cel general.

În ceea ce privește conținutul învățământului, se recomandă:

- ca învățământul primar să depășească simpla dobândire a deprinderilor de citire, scriere și calcul, orientându-se spre dezvoltarea personalității, educația morală, ecologică, media și digitală;
- modernizarea învățământului secundar printr-o pregătire complexă pentru viața activă, accentuând studiul limbii materne, al limbilor străine și al patrimoniului cultural european.

O concepție unanim acceptată este aceea a „pregătirii școlare pentru viața activă postșcolară”, care presupune dezvoltarea spiritului de inițiativă, cooperare, gândire critică și logică, capacitate de comunicare, de luare a deciziilor, de planificare și de învățare autonomă.

Reformele actuale solicită un învățământ centrat pe elev, în care cadrul didactic trebuie să cunoască ce știe elevul, cum aplică cunoștințele și cât de bine le utilizează în practică. Autoinstruirea trebuie să se bazeze pe interesele, inițiativele și aptitudinile personale ale acestuia.

Caracteristicile sistemului de învățământ pe clase și lecții:

- organizarea elevilor pe clase în funcție de vârstă și nivel de dezvoltare (20-25 de elevi în medie);
- durata ciclurilor educaționale: școala primară – 4 ani; gimnaziul – 5 ani; liceul – 3 ani;
- activitatea didactică desfășurată după un orar săptămânal de 5 zile, cu ore de 45 de minute și pauze regulate.

Calitatea sistemului de învățământ depinde de armonizarea funcțiilor sale principale cu structurile de organizare instituționalizate, iar criteriul de eficiență îl constituie nivelul de instruire și educație al cetățenilor unei țări.

8.3. Sistemului de învățământ din Republica Moldova: specific, particularități, perspective

Sistemul de învățământ din Republica Moldova este structurat pe niveluri și cicluri conform Clasificării Internaționale Standard a Educației (ISCED – 2011) și este reglementat de articolul 12 din Codul educației. Structura acestuia este următoarea:

1. Nivelul 0 – Educația timpurie:
    - educația antepreșcolară,
    - învățământul preșcolar.
2. Nivelul 1 – Învățământul primar.
3. Nivelul 2 – Învățământul secundar, ciclul I:
    - învățământul gimnazial.
4. Nivelul 3:
    - învățământul secundar, ciclul II: învățământul liceal;
    - învățământul profesional tehnic secundar.
5. Nivelul 4 – Învățământul profesional tehnic postsecundar.
6. Nivelul 5 – Învățământul profesional tehnic postsecundar nonterțiar.
7. Nivelul 6 – Învățământul superior, ciclul I:
    - învățământ superior de licență.
8. Nivelul 7 – Învățământul superior, ciclul II:
    - învățământ superior de masterat.
9. Nivelul 8 – Învățământul superior, ciclul III:
    - învățământ superior de doctorat.

Un element specific al sistemului educațional național îl constituie învățământul obligatoriu, reglementat de articolul 13 al Codului educației [15], care prevede:

1. Învățământul obligatoriu începe cu grupa pregătitoare din învățământul preșcolar și se finalizează fie prin absolvirea învățământului liceal, fie a învățământului profesional tehnic secundar sau postsecundar.
2. Obligația de frecventare a învățământului obligatoriu încetează la împlinirea vârstei de 18 ani.
3. Responsabilitatea asigurării școlarizării copiilor până la vârsta de 16 ani revine părinților sau reprezentanților legali, precum și autorităților administrației publice locale de nivelurile I și II.

4. Ministerul Educației are rolul de a elabora, aproba și monitoriza respectarea reglementărilor privind școlarizarea obligatorie a copiilor de vârstă școlară.

8.4. Tipurile instituțiilor de învățământ

Conform articolului 15 din Codul educației al Republicii Moldova, instituțiile de învățământ se clasifică în funcție de nivelul de studii și de tipul de proprietate, după cum urmează:

a) instituție de educație antepreșcolară – creșă, centru comunitar de educație timpurie;

b) instituție de învățământ preșcolar – grădiniță de copii, centru comunitar de educație timpurie;

c) instituție de învățământ primar – școală primară;

d) instituție de învățământ secundar, ciclul I – gimnaziu;

e) instituție de învățământ secundar, ciclul II – liceu;

f) instituție de învățământ general cu programe combinate – complex educațional (de tip școală primară-grădiniță, gimnaziu-grădiniță);

g) instituție de învățământ profesional tehnic secundar – școală profesională;

h) instituție de învățământ profesional tehnic postsecundar și postsecundar nonterțiar – colegiu;

i) instituție de învățământ profesional tehnic cu programe combinate – centru de excelență;

j) instituție de învățământ secundar vocațional – școală de arte, de sport etc.;

k) instituție de învățământ superior – universitate, academie de studii, institut, școală superioară, școală de înalte studii;

l) instituție specializată de învățământ de formare continuă – institut;

m) instituție de învățământ extrașcolar – școală (de arte plastice, muzică, teatru, sport etc.), centru de creație, club sportiv;

n) instituție de învățământ special – instituție specială, școală auxiliară.

În cazul în care o instituție oferă programe de studii de mai multe niveluri, dar are o conducere și administrație unică, aceasta poartă denumirea corespunzătoare nivelului cel mai înalt de studii.

8.5. Managementul educației: funcții, principii, dimensiuni

Organul central al administrației publice responsabil de domeniul învățământului este Ministerul Educației, care elaborează strategia și promovează politica de stat în educație, participând, de asemenea, la elaborarea politicilor privind copiii și tineretul.

În cadrul sistemului de învățământ funcționează mai multe organe administrative și consultative:

- la nivel republican: *Colegiul Ministerului Educației,* condus de ministru, având membri numiți prin hotărâre de Guvern;
- la nivel local: *Consiliul de Administrație* și *Consiliul Consultativ* al Direcțiilor generale raionale sau municipale;
- direcțiile de învățământ sunt organele specializate de conducere, având structura stabilită de Guvern la propunerea Ministerului Educației. În cadrul acestora activează *inspecția școlară,* conform unui regulament aprobat de minister;
- la nivel de instituție educațională: *Consiliul profesoral* și *Consiliul de administrație* al instituției școlare.

Modelul managerial modern se bazează pe principiile planificării, organizării, orientării și autoreglării activităților educaționale. El se distinge de modelele istorice anterioare:

- ,odelul birocratic, specific societății industriale timpurii (Max Weber, 1969), bazat pe ierarhie rigidă, diviziunea muncii și relații impersonale între conducători și subordonați;
- modelul tehnocratic, propriu societății industrializate dezvoltate (Daniel Bell, 1973), care promovează meritocrația, dar riscă izolarea științifică și neglijarea dimensiunii sociale a educației;
- modelul managerial participativ, corespunzător culturii informatizate contemporane, care promovează raționalizarea socială, cooperarea și eficientizarea globală a procesului educațional.

Tipuri de schimbare în sistemul educațional. Schimbarea în educație este un proces continuu și se manifestă prin:

- schimbări curente – modernizarea programelor, metodologiilor, relațiilor interpersonale (profesor-elev, elev-părinte etc.), fără modificarea paradigmei pedagogice;
- reforma sistemului de învățământ – transformare profundă, structurală și funcțională, determinată de evoluțiile sociale și economice.

Potrivit lui S. Cristea, reforma educațională este o inovație sistemică ce vizează:

- integrarea sistemului de educație în ansamblul subsistemelor sociale;
- modificarea relațiilor dintre nivelurile și treptele de învățământ;
- planificarea calitativă a finalităților, conținuturilor și organizării procesului educațional.

Concluzii

- Sistemul de educație include totalitatea instituțiilor și comunităților care contribuie, direct sau indirect, la formarea personalității umane.
- Sistemul de învățământ este subsistemul principal, care proiectează și realizează funcțiile educației prin activități formale și nonformale.

- Procesul de învățământ este subsistemul de bază al sistemului educațional, în care se desfășoară activitățile de instruire și învățare.
- Structura sistemului de învățământ asigură funcționarea coerentă și finalitățile educației în cadrul societății.
- Principiile sistemului educațional sunt prevăzute în Constituția Republicii Moldova, Declarația universală a drepturilor omului și Codul educației.
- Managementul educației reprezintă conducerea strategică, globală și eficientă a procesului educațional la toate nivelurile.
- Reforma învățământului exprimă adaptarea sistemului la transformările sociale, vizând modernizarea finalităților, conținuturilor și structurilor educaționale.

Managementul educației asigură organizarea și coordonarea tuturor structurilor sistemului de învățământ, astfel încât finalitățile educaționale să fie atinse în mod eficient. Prin abordări moderne, participative și orientate spre calitate, conducerea educațională susține adaptarea continuă la schimbările sociale și la nevoile beneficiarilor. Reforma și inovația managerială contribuie la dezvoltarea unui sistem educațional flexibil și orientat spre formarea unei personalități capabile să se integreze armonios în societate.



Activități de învățare

1. Enumerați tendințele generale în organizarea și perfecționarea sistemului de învățământ. Argumentați. Care credeți că este durata optimă a școlarității obligatorii?
2. Argumentați-vă opțiunea. De ce modernizarea sistemelor de educație trebuie să țină pasul cu evoluția societății? Dați 5 exemple concrete.



Activități de cercetare individuală

1. Specificați responsabilitățile conducerii sistemului de învățământ autohton.

2. Elaborați un eseu de 20 de rânduri prin care să reflectați traseul dvs. educațional, ținând cont de nivelurile sistemului de învățământ, conform Codului educației.

📘 Unitatea 9. Didactica. Procesul de învăţământ

📚 Unități de conținut

9.1. Delimitări conceptuale: didactica, procesul de învățământ, laturile și caracteristicile procesului de învățământ

9.2. Analiza sistemică a procesului de învățământ: structură, componente și dinamică

9.3. Reevaluarea principiilor didactice în condițiile actuale

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să definească conceptele de didactică și proces de învățământ;
- să demonstreze că procesul de învățământ este obiectul de studiu al didacticii;
- să evidențize componentele, caracteristicile procesului de învățământ;
- să descrie dinamica procesului de învățământ;
- să argumenteze necesitatea respectării principiilor didactice.

9.1. Delimitări conceptuale: didactica, procesul de învățământ, laturile și caracteristicile procesului de învățământ

Didactica reprezintă o ramură fundamentală a pedagogiei care studiază procesele de instruire și învățământ. Potrivit lui C. Cucoș (2006), didactica este definită drept o componentă a pedagogiei ce se ocupă cu analiza procesului de învățământ, considerat principala modalitate de realizare a instruirii și educației [24, p. 273].

Prin instruire se înțelege interacțiunea intenționată dintre profesor și elev, orientată spre atingerea unui scop educațional clar stabilit, având ca finalitate formarea cunoștințelor, a priceperilor și a deprinderilor. Învățământul, la rândul său, desemnează sistemul de cunoștințe și abilități dobândite prin procesul de instruire [20].

Procesul de învățământ este activitatea instructiv-educativă complexă, desfășurată sistematic și organizat între elevi și cadrele didactice, prin intermediul căreia elevii dobândesc cunoștințe, își formează concepția despre lume, convingerile morale, trăsăturile de caracter și aptitudinile cognitive și creative.

Privit ca sistem, învățământul cuprinde:

- un flux de intrare, reprezentat de resursele umane și materiale (cadre didactice, elevi, spații educaționale, dotări etc.);
- un proces intern, respectiv activitatea de instruire care valorifică aceste resurse pentru atingerea obiectivelor;
- un flux de ieșire, reflectat în rezultatele obținute – absolvenți pregătiți pentru integrarea socială și profesională [5, p. 32].

În esență, procesul de învățământ presupune transformare și dezvoltare, angajând elevii în experiențe de învățare organizate pedagogic pentru a realiza finalitățile curriculare [9, p. 11].

Astfel, procesul de învățământ poate fi definit ca o activitate complexă, intenționată, planificată și conștientă, ce include trei componente majore: predarea, învățarea și evaluarea.

- Predarea reprezintă activitatea conștientă și organizată a profesorului de transmitere a cunoștințelor teoretice și practice, necesare procesului de învățare.
- Învățarea este activitatea conștientă și organizată a elevului de asimilare și aplicare a cunoștințelor primite, fie sub îndrumarea profesorului, fie independent.
- Învățarea poate fi privită din mai multe perspective: biologică (proces adaptativ), umană (schimbare structurală profundă), școlară (dezvoltarea în mediul educațional), internă (proces mental și psihic) și externă (manifestare comportamentală).
- Evaluarea constituie actul didactic integrator al procesului de învățământ, care evidențiază cantitatea și calitatea cunoștințelor dobândite, performanța și eficiența activității la un moment dat, oferind repere pentru perfecționarea continuă [6, p. 79].

Procesul de învățământ are următoarele caracteristici principale:

- bilateralitate – implicarea simultană a profesorului (predare) și a elevului (învățare);
- interactivitate – relație de reciprocitate între cei doi factori ai procesului;
- caracter subiect-obiect al elevului – elevul devine nu doar receptor, ci și participant activ la descoperirea cunoștințelor;
- dimensiune informativă și formativă – îmbinarea între acumularea de informații și dezvoltarea capacităților cognitive și practice;
- act de cunoaștere – presupune descoperirea și investigarea fenomenelor și proceselor din realitate [ibidem, p. 81].

9.2. Analiza sistemică a procesului de învățământ: structură, componente și dinamică

Analiza procesului de învățământ în termeni de sistem pornește de la ideea că învățământul este, prin natura sa, un proces viu, complex și dinamic. În desfășurarea lui intervin numeroși factori

care acționează fie în calitate de condiții și cauze, fie ca momente și evenimente, devenind elemente componente ale procesului didactic [9, p. 24-25].

Configurația procesului este conturată în funcție de:

- obiective – marchează începutul și finalul oricărui demers; ca intenții formulate, dau sens și direcție predării și învățării;
- subiecți – agenții acțiunii educaționale (elevi, profesori, părinți etc.);
- principii – norme și reguli care guvernează activitatea didactică;
- conținut – informația care se predă, se învață și se evaluează;
- procesele de predare-învățare-evaluare – leagă componentele și le ajustează reciproc;
- strategii didactice – instrumente, materiale, mijloace, forme de organizare (individual, în perechi, pe grup);
- relații interumane – învățător-elevi, elevi-elevi;
- timp școlar – intervalele concrete de realizare a acțiunilor;
- mediu fizic școlar – arhitectură, dotări, igienă;
- retroacțiune (feedback) – conexiunea inversă care reglează parcursul;
- context – mediul extrașcolar;
- rezultate – la nivelul învățării și al educației [ibidem].

Componentele procesului de învățământ (cunoștințe, priceperi, deprinderi, obișnuințe) [6, p. 84-85]:

- Cunoștințe – componenta cognitivă exprimată prin noțiuni, concepte, idei, teze, legi, principii, teorii, ipoteze din disciplinele studiate. Exemple:
    - limba română, clasele I-II – verbul; timpurile (trecut, prezent, viitor); substantivul (comun/propriu); acordul în gen și număr;
    - matematică, clasa I – figuri geometrice (triunghi, pătrat, cerc, dreptunghi); corpuri (cub, sferă);
    - educație muzicală, clasa II – marș, dans, cântec; elemente de limbaj muzical (melodie, metru și ritm, tempo, mod, timbru, registru).
- Priceperi – componenta formativ-acțională: capacitatea de a aplica conștient și corect cunoștințele în contexte variate. Exemplu:
    - matematică, clasa II – observarea relației dintre înmulțire și împărțire, proba împărțirii prin înmulțire, verificări prin rotunjiri la zeci/sute/mii.
- Deprinderi – execuție rapidă și eficientă, cu respectarea calităților priceperii; se formează prin exercițiu sistematic. Exemplu:

- educație tehnologică, modulul „Arta acului”, clasa II – coaserea unui motiv popular simplu pe colțul năframei.

- Obișnuințe – aplicarea curentă și frecventă a cunoștințelor ca necesitate: spălatul pe mâini, stingerea luminii, punctualitatea.

Etapele pedagogice ale procesului (în interacțiune pedagogică, psihologică, gnoseologică și logică) sunt: perceperea, înțelegerea, conștientizarea, fixarea și formarea priceperilor/deprinderilor, evaluarea [6, p. 85-86].

În practica lecției, didactica tradițională centra acțiunea pe ghidajul învățătorului; abordarea postmodernă plasează elevul în centru, iar rolul cadrului didactic devine orientarea personalizată a cunoașterii. Activitatea comună învățător-elevi evidențiază:

- motivarea învățării,
- actualizarea cunoștințelor/priceperilor/deprinderilor,
- organizarea însușirii noului conținut,
- perfecționarea celor învățate,
- determinarea rezultatelor [64, p. 10-13].

Desfășurarea pe etape:

♦ Motivarea – trezește interesul și generează reprezentările inițiale.

♦ Actualizarea – inventariază ce știu elevii; profesorul recapitulează repere utile, identifică priceperi-bază, pregătește materialele și exercițiile potrivite.

♦ Perceperea – cunoașterea obiectelor/fenomenelor ca întreguri, sprijinită de atenție. Facilitatori: noutatea, intensitatea și mărimea stimulilor, mișcarea/variația, interesul.

♦ Înțelegerea – stabilirea legăturilor între lucrurile noi și cele cunoscute anterior; poate fi nemijlocită (din experiența anterioară) sau mijlocită (prin efort de gândire). În lucrul pe text: analiză (fragmentare), abstractizare (idei principale), sinteză (organizare/plan), apoi corelare și generalizare.

♦ Conștientizarea – elaborare logic-rațională prin comparație, analiză, sinteză, abstractizare și generalizare (formarea noțiunilor, conceptelor, principiilor, legilor, teoriilor, ipotezelor).

♦ Fixarea (stocarea) – memorare logică dinamică, cu feedback (corectări/completări), prin exerciții orale/scrise, întrebări-răspunsuri, rezolvare de probleme; studiul individual consolidează.

♦ Formarea priceperilor și deprinderilor – aplicări intelectuale/practice, proiectare și investigație, după caz.

♦ Evaluarea – control, apreciere și notare a progresului și calității achizițiilor.

La fiecare etapă, obiectivele cadrului didactic (gestionarea procesului) și cele ale elevilor (însușirea și aplicarea) sunt diferențiate, însă scopul rămâne comun: progresul real al învățării.

9.3. Reevaluarea principiilor didactice în condițiile actuale

Principiile didactice sunt norme generale (cu statut de legități) care susțin teoria și practica educațională și, în această logică, ghidează conceperea, organizarea și derularea predării-învățării. În abordarea postmodernă, principiile clasice se îmbină cu cele actuale într-un ansamblu coerent, în care funcționează multiple relații și legități.

Prin funcția lor normativă, principiile orientează opțiunile concrete ale cadrului didactic. Din sinteza practicilor validate rezultă trăsături esențiale:

- caracter de lege: exprimă raporturi generale care structurează procesul instructiv-educativ;
- caracter obiectiv: sunt formulate și operează independent de voința educatorului sau a educatului;
- caracter algoritmic: se traduc în reguli, soluții și cerințe necesare unei conduite eficiente;
- caracter dinamic: rămân deschise înnoirilor și creativității;
- caracter sistemic: fiecare principiu funcționează în interdependență cu celelalte;
- caracter istoric: s-au constituit treptat, odată cu afirmarea pedagogiei ca știință.

În tradiția clasică, I.A. Comenius, în *Didactica magna*, a propus o primă sistematizare subsumată ideii „educație în acord cu natura”. Evaluările moderne și postmoderne recomandă astăzi sprijinirea demersului didactic pe următoarea configurație [9, p. 41-50]:

- principiul intuiției / unității dintre senzorial și rațional;
- principiul legării teoriei de practică;
- principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor;
- principiul sistematizării și continuității;
- principiul accesibilității / respectării particularităților de vârstă;
- principiul individualizării și diferențierii / respectării particularităților individuale;
- principiul însușirii temeinice a cunoștințelor.

Intuiția (unitatea senzorial-rațional). Solicită pornirea de la observarea prin simțuri pentru a ajunge la înțelegerea logică. A apărut ca reacție la învățarea mecanică. Nu se rezumă la percepție: cere trecerea de la imagine și cuvânt la elaborări raționale, îmbinând materialul intuitiv (obiecte, modele, mijloace audio-video) cu explicații și instrumente logico-matematice. Se valorifică intens în discipline realist-umaniste și experimental-aplicative, prin inducție, demonstrație, modelare și simulare.

Legarea teoriei de practică. Vizează interdependența dintre cunoașterea conceptuală și acțiunea aplicativă (tehnici, tehnologii, priceperi, proiectare, investigație, creativitate, management). Se concretizează prin exemple contextualizate, exerciții și probleme ancorate în producție/cercetare,

lucru în laboratoare și ateliere, proiecte, vizite didactice. Necesită dotări adecvate, condiții similare mediului profesional, finalitate utilă a activităților, îndrumare competentă și feedback continuu.

Însușirea conștientă și activă. Reclamă asumarea reflexivă a învățării, cu efort de gândire și aplicare; respinge memorarea „pe de rost". Efecte: motivație, transformarea cunoștințelor în convingeri științifice, sporul performanței și al potențialului creativ. Reguli: explicații și argumentări clare, conexiuni între vechi și nou, situații-problemă, simulări și ipoteze, legături cu practica, autocontrol și autoevaluare, implicare afectivă.

Sistematizarea și continuitatea. Solicită structurarea materiei în unități coerente, ordonate logic, științific și pedagogic, pentru a deveni sistem de cunoștințe. Se evită fragmentarea. Se recomandă ritmicitate, reluări în spirală, folosirea conspectelor, sintezelor, planurilor de idei, tabelelor, schemelor, însoțite de control și autoevaluare ca mecanisme de reglaj.

Individualizarea și diferențierea. Reclamă adaptarea dinamică a sarcinilor la particularitățile individuale și la profilurile de aptitudini ale grupurilor (științe, arte, sport). Instrumente: sarcini și fișe individualizate (recuperare, dezvoltare, exercițiu, autoinstruire, evaluare), consultații, opționale, profiluri și secții dedicate. Necesită cunoașterea aprofundată a fiecărui elev, îmbinarea judicioasă a demersurilor, sprijinul învățământului asistat de calculator și conștientizarea resurselor proprii. Țința: progresul tuturor, cu valorizarea excelenței.

Sintetizând, aplicarea coerentă și creativă a principiilor didactice rămâne o condiție majoră pentru modernizarea școlii și creșterea calității învățării: de la intuiție la raționalitate, de la teorie la acțiune, de la accesibilitate la temeinicie, cu trasee personalizate și continuitate în formarea competențelor.



Activități de învățare

1. Elaborați harta conceptuală a noțiunii de didactică.
2. Comparați componentele structurale ale procesului de învățământ.
3. Enumerați acțiuni ale pedagogului pentru fiecare dintre etapele procesului de învățământ.



Activități de cercetare individuală

1. Descrieți funcțiile procesului de învățământ. Redactați un text în care să prezentați și să explicați funcțiile principale ale procesului de învățământ. Pentru fiecare funcție menționată, argumentați rolul și importanța sa în formarea personalității elevului în contextul educațional actual.

2. Elaborați tabelul „Sistemul principiilor didactice și regulile care le determină".

📘 Unitatea 10. Strategii didactice

Unități de conținut

10.1. Delimitări conceptuale: strategie didactică, tehnologie didactică, metodologie, metodă, procedeu, tehnică, mijloace didactice, forme de activitate

10.2. Taxonomii ale metodelor didactice

10.3. Mijloace de învățământ: conținut și importanță

10.4. Forme de organizare a procesului de învățământ. Lecția – formă de bază a organizării procesului de învățământ

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să definească conceptele: strategie didactică, tehnologie didactică, metodologie, metodă, procedeu, tehnică, mijloace didactice;
- să stabilească relații de corespondență între elementele tehnologiei didactice;
- să distingă tipologia metodelor didactice;
- să determine valențele educative ale formelor de organizare a procesului de învățământ;
- să argumenteze că lecția este forma de bază a organizării procesului de învățământ;
- să recunoască tipurile de lecții în învățământul preuniversitar;
- să estimeze valoarea formativă a proiectării didactice constructiviste.

10.1. Delimitări conceptuale: strategie didactică, tehnologie didactică, metodologie, metodă, procedeu, tehnică, mijloace didactice, forme de activitate

Pentru a obține performanță în activitatea educațională, inclusiv în cea didactică, este necesară proiectarea unui traseu procedural bine contextualizat. *Strategiile didactice* reprezintă demersuri acționale și operaționale flexibile, susceptibile de modificare și adaptare, coordonate și corelate cu obiectivele și situațiile concrete de învățare, prin care se creează condiții pentru formarea cunoștințelor, atitudinilor și comportamentelor în contexte didactice variate.

Strategia didactică include mai multe dimensiuni:

- epistemologică – exprimă o construcție teoretică intern coerentă, fundamentată științific;

- pragmatică – presupune intervenții și operații adecvate situațiilor educaționale concrete;
- operațională – corelează o suită de acțiuni pentru atingerea efectelor scontate;
- metodologică – integrează ansambluri de metode și procedee compatibile între ele [24, p. 282].

Potrivit lui S. Cristea, strategiile didactice sunt structuri operaționale ce reunesc două sau mai multe metode și procedee, aplicate în procesul de predare-învățare-evaluare, pentru realizarea obiectivelor pedagogice la un nivel superior de calitate [20].

În concepția lui M. Ionescu și I. Radu [33], ele reprezintă combinații de forme, metode, mijloace tehnice și principii de utilizare care facilitează transmiterea conținuturilor în vederea atingerii scopurilor educaționale.

Conform lui I. Cerghit și L. Vlăsceanu (1988), strategiile sunt moduri de abordare a situațiilor de instruire, prin care elevul intră în contact cu materialul nou, prin combinarea optimă a metodelor, mijloacelor și formelor de organizare a învățării [11].

Tehnologia didactică

Componenta instrumental-funcțională a didacticii – tehnologia didactică – are scopul de a organiza și de a realiza eficient procesul de învățământ. Ea contribuie la formarea competențelor, printr-un ansamblu de metode, tehnici, mijloace și forme de organizare care susțin predarea, învățarea și evaluarea.

După I. Bontaș, tehnologia didactică este un sistem teoretico-acțional de realizare a instruirii prin metode și mijloace eficiente [6, p. 122].

I. Nicola consideră că aceasta integrează toate componentele procesului educațional, evidențiind interdependența dintre conținut și relația profesor-elev, metodele și procedeele folosite [42, p. 373].

Pentru I. Jinga și E. Istrate, tehnologia didactică reunește forme, metode, mijloace și tehnici prin care se vehiculează conținuturi educaționale în vederea atingerii obiectivelor [34, p. 259].

Metodologia didactică

Conceptul de metodologie didactică are mai multe sensuri:

- desemnează totalitatea metodelor și procedeelor utilizate în procesul educațional;
- reprezintă componenta tehnologică ce direcționează procesul de instruire [38, p. 234];
- constituie o știință care studiază natura, funcțiile și clasificarea metodelor [43, p. 250];
- desemnează teoria metodelor și procedeelor folosite în activitatea didactică [34, p. 260].

Metodologia este strâns corelată cu formarea continuă a personalității și cu toate componentele procesului de învățământ, fiind considerată o teorie sistemică și praxiologică menită să optimizeze predarea-învățarea-evaluarea.

Metode, procedee și tehnici

Metoda didactică este calea prin care se urmărește atingerea obiectivelor educaționale, fiind corelată cu celelalte elemente ale instruirii. Ea are caracter polifuncțional, putând contribui simultan la îndeplinirea mai multor funcții: cognitivă – facilitează cunoașterea, descoperirea, cercetarea; formativ-educativă – dezvoltă deprinderi, atitudini, comportamente; instrumentală – sprijină aplicarea practică a acțiunilor educative; normativă – oferă orientări privind modul de predare și învățare; motivațională – stimulează curiozitatea și dorința de cunoaștere [9, p. 67].

Procedeul didactic reprezintă o secvență sau un detaliu al metodei, o tehnică punctuală de acțiune. Procedeele eficientizează metodele și pot deveni, în anumite situații, metode de sine stătătoare [20, p. 301; 34, p. 258].

Tehnicile didactice sunt combinații de procedee însoțite de mijloace corespunzătoare, care asigură desfășurarea eficientă a activităților educaționale [7, p. 123]. Ele formează structura metodologică a procesului didactic, reflectând implicarea activă a elevilor în predare-învățare-evaluare [20, p. 248].

Mijloace și forme de organizare

Mijloacele didactice sunt resurse materiale și tehnice selectate pentru îndeplinirea sarcinilor educaționale [9, p. 79].

Formele de activitate desemnează modalitățile de organizare a procesului educațional, individual, pe perechi, în grup sau frontal – adaptate scopurilor și situațiilor de învățare.

Clarificarea relațiilor dintre strategie didactică, metodologie, metode și mijloace sprijină o organizare mai eficientă a activităților de instruire. Integrarea acestor componente într-un demers coerent permite adaptarea procesului didactic la nevoile și ritmul elevilor. În acest mod, predarea devine mai flexibilă, iar învățarea capătă un caracter activ și orientat spre rezultate durabile.

10.2. Taxonomii ale metodelor didactice

O componentă fundamentală a tehnologiei didactice o constituie metodologia didactică, adică sistemul de metode și procedee prin care se asigură realizarea obiectivelor educaționale.

Diversitatea de concepții, perspective și criterii utilizate în definirea și analiza metodelor didactice a determinat existența unei pluralități de clasificări, fără a se ajunge la un criteriu unic acceptat universal. Fiecare autor sau grup de cercetători a propus clasificări proprii, în funcție de criterii teoretice și practice diferite. În viziunea E. Macavei, principalele categorii ale metodelor de învățământ sunt cele prezentate în tabelul 10.1 [38, p. 234].

O asemenea diversitate reflectă dinamica educației moderne și necesitatea adaptării permanente a metodelor la schimbările din practica școlară și la profilul elevilor.

Tabelul 10.1. Categorii ale metodelor de învățământ

Criterii	Clasificări
1. Criteriul istoric	• Metode tradiționale (clasice, didacticiste) • Metode noi (moderne)
2. Aria de aplicabilitate / gradul de generalitate	• Metode generale – aplicabile tuturor disciplinelor • Metode particulare (speciale) – utilizate în anumite domenii sau niveluri de școlarizare
3. Gradul de angajare a elevilor în procesul de învățare	• Metode pasive • Metode active
4. Modul de prezentare a cunoștințelor	• Metode verbale (bazate pe cuvânt) • Metode intuitive (bazate pe observare directă) • Metode bazate pe acțiune
5. Sarcina didactică îndeplinită preponderent	• Metode de comunicare și asimilare de noi cunoștințe • Metode de repetare și consolidare • Metode de formare a priceperilor și deprinderilor • Metode de evaluare a rezultatelor învățării
6. Gradul de dirijare a învățării / modul de administrare a experienței	• Metode algoritmice – dirijare riguroasă, pas cu pas • Metode semialgoritmice – dirijare parțială, cu loc pentru inițiativă • Metode euristice – bazate pe investigație și autonomie personală
7. Tipul de învățare promovat	• Metode de învățare prin receptare • Metode de învățare prin descoperire • Metode de învățare prin acțiune practică
8. Modul de organizare a activității	• Metode de învățare prin creație • Metode frontale (cu întreaga clasă) • Metode de lucru în grup • Metode de lucru în perechi • Metode individuale

Această clasificare evidențiază faptul că metodele didactice pot fi selectate și combinate în funcție de obiectivele educaționale, particularitățile elevilor, tipul de conținut și situația didactică concretă, oferind cadrul necesar pentru o activitate de predare-învățare-evaluare eficientă și adaptabilă.

10.3. Mijloace de învățământ: conținut și importanță

Prin mijloace de învățământ se înțelege totalitatea instrumentelor utilizate pentru a sprijini realizarea obiectivelor educaționale – transmiterea și receptarea informațiilor, formarea deprinderilor, aplicarea cunoștințelor și evaluarea rezultatelor.

Mijloacele didactice, materiale sau tehnice, sunt subordonate metodelor și procedeelor folosite în procesul instructiv-educativ și sprijină îndeplinirea sarcinilor lecției. Ele contribuie la creșterea eficienței activității profesorului și la implicarea activă a elevilor, îndeplinind mai multe funcții:

- stimulativă – trezește curiozitatea și motivația internă pentru învățare;
- formativă – dezvoltă gândirea analitică, comparativă și abstractă;
- informativă – oferă informații directe despre fenomene și procese;
- ilustrativ-demonstrativă – susține explicațiile profesorului prin imagini sau modele;
- de investigare și formare a deprinderilor – facilitează exersarea competențelor practice;
- ergonomică – optimizează efortul comun profesor-elev;
- substitutivă – permite instruirea la distanță (internet, platforme digitale, televiziune);
- de evaluare – ajută la verificarea și aprecierea nivelului de cunoștințe;
- estetică – cultivă sensibilitatea față de valorile culturale și artistice;
- de orientare – oferă repere privind diverse profesii și domenii.

În funcție de baza senzorială, mijloacele se împart în:

a) vizuale – imagini, ilustrații, proiecții;

b) sonore – înregistrări audio, radio;

c) audiovizuale – filme, televiziune, calculator, internet.

După clasificarea propusă de C. Cucoș (2006), mijloacele se grupează în:

I. Mijloace cu mesaj didactic:

- obiecte naturale (ierbare, acvarii, colecții),
- obiecte substitutive (machete, modele),
- suporturi figurative (planșe, hărți, albume),
- mijloace simbolice (tabele, formule),
- mijloace audiovizuale (filme, benzi, diapozitive).

II. Mijloace care facilitează transmiterea mesajului didactic:

- aparate și instrumente de laborator,
- echipamente tehnice și sportive,
- calculatoare, mașini de instruit,
- jocuri și simulatoare educaționale.

De asemenea, există mijloace de măsurare a rezultatelor învățării, precum testele docimologice sau grilele de evaluare.

Avantajele utilizării mijloacelor didactice includ stimularea interesului, vizualizarea concretă a realității, consolidarea cunoștințelor și eficientizarea timpului de învățare. Printre dezavantaje se pot menționa uniformizarea percepțiilor și riscul receptării pasive.

Integrarea mijloacelor în procesul de predare-învățare presupune trei etape:

1. pregătirea elevilor – activarea atenției și a cunoștințelor anterioare;
2. utilizarea efectivă – implicarea activă pe durata folosirii mijlocului;
3. valorificarea informațiilor – conversații, aplicații, sarcini practice.

În concluzie, alegerea și utilizarea mijloacelor de învățământ trebuie realizate rațional, în funcție de obiective, conținuturi și metode, pentru a sprijini o predare eficientă și adaptată nevoilor actuale ale educației moderne.

10.4. Forme de organizare a procesului de învățământ. Lecția – formă de bază a organizării procesului de învățământ

Forma de organizare a activității didactice constituie unul dintre elementele esențiale ale tehnologiei didactice, reprezentând cadrul concret în care se desfășoară procesul educațional în unitatea tuturor componentelor sale – obiective, conținuturi, metode, mijloace, forme și evaluare. Ea reflectă modul în care se realizează legătura dintre profesor și elev, asigurând coerența activității de predare-învățare-evaluare și orientând-o spre atingerea finalităților pedagogice propuse.

Spre deosebire de celelalte elemente ale procesului didactic, care pot fi analizate separat, forma de organizare produce o „sudură” între ele, fiind elementul care le integrează într-un sistem funcțional. În centrul organizării activității se află relația profesor-elev, în jurul căreia se structurează întregul proces instructiv-educativ. Forma de organizare se manifestă întotdeauna în strânsă legătură cu conținutul învățământului, pe care îl influențează, dar de care, totodată, este și determinată.

În prezent, sistemul educațional cunoaște o diversitate de forme de instruire și autoinstruire, de educare și autoeducare, desfășurate atât în mediul școlar, cât și în afara acestuia. Această varietate de forme este nu doar necesară, ci și indispensabilă pentru adaptarea procesului

de învățământ la cerințele contemporane, pentru depășirea disfuncționalităților lecției tradiționale și pentru realizarea integrală a obiectivelor instructiv-educative.

Lecția – forma de bază a organizării activității didactice. Lecția constituie forma de bază a organizării activității didactice, fiind cea mai importantă modalitate prin care se realizează obiectivele educaționale. Dintre toate activitățile pedagogice, lecției îi revine un rol major, aceasta ocupând peste 90 % din totalul activităților de învățare. Ea este cadrul organizat, sistematic și permanent al procesului de instruire, în care elevii, sub conducerea profesorului, dobândesc cunoștințe, își formează priceperi, deprinderi și competențe, își dezvoltă gândirea, voința, spiritul critic și capacitatea de cooperare.

Există o multitudine de tipuri de lecții, a căror clasificare are un rol atât teoretic, dar și aplicativ. Pedagogul I. Bontaș propune următoarele tipuri:

1. *Lecția de comunicare a noilor cunoștințe*, destinată predării unui conținut nou și complex, cu etape clare: momentul organizatoric, reactualizarea cunoștințelor, comunicarea noilor informații, fixarea și tema pentru acasă.
2. *Lecția de fixare și consolidare a cunoștințelor,* care urmărește exersarea și întărirea celor deja predate.
3. *Lecția de recapitulare, sistematizare și sinteză,* menită să reunească și să clarifice conținuturile dobândite într-un capitol sau modul.
4. *Lecția de formare a priceperilor și deprinderilor,* în cadrul căreia elevii aplică practic ceea ce au învățat, prin exerciții, aplicații, experimente.
5. *Lecția de evaluare*, care poate fi orală, scrisă sau practică, având scopul de a verifica nivelul pregătirii și de a stabili feedbackul pentru continuarea procesului.
6. *Lecția mixtă (combinată),* care îmbină elemente din toate tipurile de mai sus și reprezintă modelul cel mai frecvent utilizat în școală.

În mod similar, I. Cerghit structurează lecțiile în funcție de scopul și logica lor internă: lecții de însușire a noilor cunoștințe, de recapitulare, de formare a deprinderilor, de evaluare și lecții mixte. Acestea au în comun momente esențiale precum: pregătirea clasei, verificarea temelor, comunicarea obiectivelor, transmiterea și fixarea conținutului, evaluarea și stabilirea temei pentru acasă.

Tipologia lecțiilor în curriculumul modernizat. Ghidurile curriculare contemporane aduc o nouă clasificare, în funcție de tipurile de capacități formate:

- lecții de dobândire a cunoștințelor, care urmăresc formarea abilităților de învățare;
- lecții de înțelegere a cunoștințelor, axate pe comprehensiune și pe clarificarea sensurilor;
- lecții de aplicare, în care se realizează transferul cunoștințelor în contexte practice;

- lecții de analiză și sinteză, în care elevii sistematizează și interpretează critic informațiile;
- lecții de evaluare, centrate pe aprecierea și autoaprecierea progresului elevilor.

Formele de activitate în cadrul lecției. În funcție de relațiile care se stabilesc între profesor și elevi, se disting trei forme principale de activitate:

- ***activitatea frontală***, în care profesorul conduce simultan întreaga clasă, asigurând un ritm comun de învățare și o orientare unitară a sarcinilor didactice;
- ***activitatea pe grupuri***, care permite colaborarea între elevi, stimulând comunicarea, spiritul de echipă și învățarea prin cooperare;
- ***activitatea individuală***, în care elevul lucrează independent, în ritm propriu, aplicând cunoștințele și deprinderile însușite.

Îmbinarea acestor forme în cadrul unei lecții contribuie la dinamizarea procesului didactic și la adaptarea acestuia la particularitățile de vârstă, nivelul de pregătire și ritmul de lucru al fiecărui elev.

Rolul formelor de organizare. Forma de organizare a activității didactice nu este doar un cadru tehnic, ci o verigă esențială în realizarea procesului de formare și dezvoltare a personalității elevului. Ea influențează direct motivația, implicarea și performanțele acestuia, facilitând învățarea activă, creativă și conștientă.

Prin diversitatea și flexibilitatea lor, formele de organizare moderne (lecții integrate, ateliere de învățare, proiecte interdisciplinare, activități extracurriculare, învățarea prin joc sau prin descoperire) transformă procesul educațional într-un cadru viu și adaptabil, care stimulează autonomia elevilor și dezvoltarea competențelor pentru viață.

În concluzie, forma de organizare a procesului de învățământ determină modul în care se realizează interacțiunea pedagogică și influențează în mod direct implicarea elevilor și rezultatele obținute. Lecția, ca formă principală, oferă un cadru structurat și coerent pentru formarea competențelor, dar își păstrează valoarea doar atunci când este combinată cu activități variate, care încurajează colaborarea, inițiativa și autonomia. Adaptarea formelor de organizare la profilul generațiilor actuale, la schimbările curriculare și la evoluția tehnologiei contribuie la dezvoltarea unei învățări autentice și motivate, iar flexibilitatea organizării didactice devine o condiție necesară pentru formarea unei personalități active, capabile să facă față provocărilor vieții școlare și sociale.



Activități de învățare

1. Elaborați un inventar al metodelor și procedeelor necesare predării unei lecții pe o temă la alegere, utilizând mijloacele didactice necesare, conform următoarelor cerințe:

a) să se selecteze modelele de acțiune în concordanță cu specificul disciplinelor, vârsta și nivelul de pregătire ale elevilor;

b) să fie relevante pentru fenomenele studiate;

c) să se asigure învățarea dirijată a modelelor acționale.



Activități de cercetare individuală

1. Citiți definițiile conceptelor „strategie didactică”, „tehnologie didactică”, „metodologie didactică”, „metodă”, „procedeu” și „tehnică didactică”.

Realizați un tabel comparativ în care să evidențiați:

– definiția fiecărui termen;

– rolul său în procesul de învățământ;

– relațiile dintre concepte (ce include, ce determină).

2. Realizați un material (1 pagină) în care:

- alegeți o strategie didactică (ex.: problematizare, proiect, învățare prin descoperire etc.);
- explicați cum funcționează strategia și pentru ce nivel de vârstă este potrivită;
- ilustrați cu un exemplu de activitate (3-4 pași ai aplicării);
- precizați avantaje și posibile limite în practica școlară.

Unitatea 11. Proiectarea pedagogică

Unități de conținut

11.1. Proiectarea pedagogică: delimitări conceptuale

11.2. Etapele proiectării

11.3. Tipuri de proiectări

11.4. Activitatea educativă a dirigintelui – dimensiuni organizatorice și formative

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să definească proiectarea pedagogică;
- să determine tipurile de proiectare pedagogică;
- să analizeze algoritmul proiectării didactice;
- să elaboreze schițe de proiecte didactice de lungă durată și de lecție.

11.1. Proiectarea pedagogică: delimitări conceptuale

Este bine cunoscut faptul că orice activitate eficientă se bazează pe o planificare atentă și riguroasă. În sistemul de învățământ, aceasta presupune anticiparea pașilor care vor fi parcurși pentru realizarea procesului educațional. Planificarea și proiectarea reprezintă forme de gândire pedagogică anticipativă, care orientează activitatea către atingerea finalităților propuse.

C. Cucoș (2006) subliniază că educația este un demers teleologic, orientat conștient spre scopuri clar definite, inclusiv la nivelul unităților mici de învățare (lecții, module). Autorul argumentează necesitatea proiectării pedagogice prin mai multe aspecte:

- educația, fiind un proces complex și de mare responsabilitate, trebuie organizată conform unei programări detaliate a acțiunilor;
- atingerea finalităților se realizează treptat, prin obiective intermediare, formulate clar și gradual;
- procesul educațional are nevoie de actualizare și adaptare continuă la schimbările sociale și culturale;
- proiectarea pedagogică oferă siguranță cadrului didactic, prevenind improvizația și lipsa de coerență în activitatea de predare [24, p. 311].

În același sens, M. Florea și A. Țăranu definesc proiectarea pedagogică ca activitate de anticipare a obiectivelor, conținuturilor, metodelor și evaluării, într-un context educațional bine organizat, aplicabil tuturor nivelurilor de învățământ [apud 27, p. 178].

Potrivit lui S. Cristea, proiectarea înseamnă structurarea acțiunilor și operațiilor care asigură funcționalitatea sistemului și procesului de învățământ, atât la nivel general, cât și la nivel intermediar și operațional, în concordanță cu finalitățile stabilite prin politica educației [20, p. 207].

Vladimir Guțu consideră că proiectarea reprezintă un construct curricular, care cuprinde ansamblul acțiunilor de anticipare și pregătire a procesului educațional, incluzând toate componentele sale – obiective, conținuturi, strategii didactice și de evaluare, precum și mijloacele de predare, învățare și cercetare [32].

De asemenea, Ioan Bontaș afirmă că proiectarea pedagogică este o acțiune complexă de concepere anticipată, bazată pe o viziune sistemică asupra activităților didactice. Ea are rolul de a orienta organizarea și desfășurarea procesului de învățământ, prin stabilirea clară a obiectivelor, conținuturilor, strategiilor, formelor de activitate și modalităților de evaluare [7, p. 201].

Eficiența activităților educaționale depinde de calitatea proiectării și de gradul de coerență dintre elementele acesteia. O activitate didactică bine proiectată oferă direcție, claritate și posibilitatea de a evalua progresul în raport cu scopurile stabilite.

În acest sens, R. Gagné și L. Briggs introduc termenul de design instrucțional, subliniind că planificarea activității didactice trebuie să respecte anumite caracteristici:

- instruirea se realizează pentru fiecare individ, urmărind dezvoltarea personală continuă;
- designul educațional trebuie să cuprindă planuri atât imediate (lecții), cât și de lungă durată (module, programe);
- instruirea sistematic proiectată contribuie la o dezvoltare mai eficientă a elevului, comparativ cu învățarea improvizată;
- proiectarea pedagogică trebuie să se bazeze pe o cunoaștere profundă a mecanismelor de învățare umană [apud 20, p. 312].

Experiența pedagogică demonstrează că eficiența procesului de învățământ crește atunci când activitatea este bine pregătită și planificată. Totuși, succesul nu depinde doar de calitatea proiectului, dar și de competența și creativitatea profesorului, de nivelul de implicare a elevilor și de contextul educațional. Proiectarea pedagogică rămâne a fi un instrument indispensabil pentru organizarea rațională și eficientă a procesului educațional, oferind o bază solidă pentru atingerea finalităților și formarea unei educații de calitate. O planificare bine fundamentată permite profesorului să prevadă situații de instruire variate, să gestioneze eficient resursele și să urmărească rezultatele formării.

11.2. Etapele proiectării

Proiectarea didactică reprezintă premisa unei activități educaționale eficiente, deoarece permite profesorului să planifice în mod conștient și coerent fiecare etapă a procesului de predare-învățare-evaluare. Structurarea clară a obiectivelor, resurselor, strategiilor și modalităților de evaluare contribuie la optimizarea rezultatelor școlare și la prevenirea improvizației în actul educațional. În această perspectivă, etapele proiectării devin un instrument important pentru dezvoltarea calității educației și a profesiei didactice.

Un cadru didactic competent, care deține cunoștințe solide și aptitudini profesionale, inclusiv cele de proiectare pedagogică, trebuie să-și pună constant întrebarea: „Ce pot face pentru a asigura eficiența și calitatea activităților didactice?" Răspunsul la această întrebare presupune pregătirea atentă, din timp, a fiecărei activități educaționale, pentru a evita improvizația și riscul de eșec.

Potrivit lui Gilbert de Landsheere (1979), conceptul de *design instrucțional* include un ansamblu de acțiuni esențiale:

- formularea clară a obiectivelor învățării la diferite niveluri;
- identificarea temelor și activităților capabile să provoace procesul real de învățare;
- alegerea metodelor și mijloacelor potrivite de predare și învățare;
- stabilirea instrumentelor de control și monitorizare a procesului didactic;
- determinarea condițiilor necesare pentru desfășurarea eficientă a activității de învățare [apud 24, p. 312].

În literatura pedagogică se regăsesc mai multe tipologii ale etapelor proiectării didactice, însă toate converg spre un algoritm clar, sintetizat prin patru întrebări fundamentale:

1. Ce voi face? – identificarea finalităților și a competențelor vizate;
2. Cu ce voi face? – selectarea resurselor necesare;
3. Cum voi face? – elaborarea strategiilor didactice;
4. Cum voi ști dacă s-a realizat ceea ce trebuia? – stabilirea tehnicilor de evaluare [24, p. 315].

Aceste întrebări definesc etapele logice ale proiectării didactice, fiecare dintre ele implicând o serie de operații pedagogice specifice.

Etapa I – Identificarea finalităților

Această primă etapă este decisivă, întrucât presupune formularea obiectivelor generale și specifice ale activității didactice. Profesorul selectează competențele-cheie, le corelează cu competențele specifice și subcompetențele, iar pe baza acestora formulează obiectivele operaționale. Claritatea formulării obiectivelor reprezintă condiția fundamentală a unei proiectări eficiente. Dacă educatorul nu știe dinainte care sunt rezultatele concrete așteptate de la elevi, lecția

riscă să devină incoerentă și ineficientă. Obiectivele stabilesc direcția acțiunii, criteriile de selecție a conținutului și modul de evaluare finală.

Etapa II – Stabilirea resurselor educaționale

Această etapă presupune definirea tuturor resurselor necesare pentru buna desfășurare a procesului didactic:

- resurse materiale: manuale, ghiduri auxiliare (enciclopedii, planșe, hărți, tabele), echipamente tehnice, mijloace audio-video, spațiul și timpul de lucru;
- resurse umane: personalitatea elevului, nivelul său de motivație, capacitatea de învățare, dar și rolul profesorului, al colectivului și al comunității;
- resurse procedurale: formele de organizare, metodele de predare și învățare, strategiile de cooperare, ritmul și succesiunea activităților.

Un profesor competent este cel care reușește să adapteze resursele la potențialul real al elevului, astfel încât să-l ajute să atingă performanțele posibile și utile propriei dezvoltări.

Etapa III – Conturarea strategiilor didactice

Aceasta reprezintă dimensiunea operațională a proiectării. Strategia didactică reunește într-un sistem coerent formele, metodele, materialele și mijloacele educaționale necesare pentru atingerea obiectivelor.

Selecția trebuie să respecte principiul celor „trei M" – metode, materiale, mijloace – utilizate într-un raport echilibrat între eficiență, adecvare și dozaj. Scenariul didactic are rolul de a preveni erorile și riscurile în procesul de predare, oferind un cadru flexibil, dar bine structurat. Totuși, planificarea nu exclude spontaneitatea și creativitatea profesorului, care rămân esențiale pentru dinamica și autenticitatea procesului de învățare.

Etapa IV – Stabilirea tehnicilor de evaluare

Ultima etapă a proiectării vizează determinarea modalităților de evaluare a rezultatelor învățării. O proiectare completă include, încă de la început, instrumentele și criteriile de evaluare prin care se va aprecia gradul de atingere a obiectivelor. Evaluarea se realizează pornind de la obiectivele operaționale, iar calitatea activității didactice se măsoară prin raportul dintre rezultatele obținute și resursele investite.

Astfel, un proiect didactic complet și coerent trebuie să răspundă clar la cele patru întrebări-cheie:

- *Ce voi face?* – definirea scopurilor și obiectivelor;
- *Cu ce voi face?* – identificarea resurselor;
- *Cum voi face?* – alegerea strategiilor didactice adecvate;
- *Cum voi ști că s-a realizat ceea ce trebuia?* – evaluarea rezultatelor învățării.

Etapele proiectării didactice permit profesorului să structureze în mod clar activitatea educațională, anticipând direcțiile de acțiune și rezultatele urmărite. Claritatea obiectivelor, adaptarea resurselor și alegerea strategiilor potrivite asigură condiții favorabile pentru implicarea elevilor în învățare, iar prin stabilirea criteriilor și instrumentelor de evaluare, eficiența procesului devine vizibilă și orientată spre progres. Proiectarea reprezintă o condiție a unei activități didactice organizate, coerente și orientate spre formarea competențelor reale ale elevilor.

11.3. Tipuri de proiectări

În funcție de perioada de timp, Vlăsceanu distinge două variante fundamentale ale proiectării activității didactice:

a) proiectare globală,

b) proiectare eșalonată [apud 20, p. 311].

Proiectarea globală vizează o perioadă mai lungă de instruire – un ciclu, un an sau un semestru – și are un caracter general, strategic. Ea include stabilirea obiectivelor, conținuturilor și criteriilor de evaluare cu aplicabilitate extinsă în cadrul întregii activități educaționale. Proiectarea globală, cunoscută și sub denumirea de curriculum de bază, este elaborată de specialiști în domeniu, de concepători și experți în curriculum.

Acest tip de proiectare se concretizează prin elaborarea unor documente de referință:

- planul de învățământ – document oficial ce stabilește ariile curriculare, obiectele de studiu, succesiunea acestora pe ani școlari și timpul alocat fiecărei discipline;
- curriculumul școlar – detaliază conținutul procesului educativ pentru o disciplină, precizând finalitățile exprimate în termeni de competență, temele, subtemele și activitățile de învățare;
- manualele școlare – dezvoltă conținuturile curriculare prin întrebări, exerciții, aplicații și probleme, servind drept ghid atât pentru elev, cât și pentru profesor, care îl folosește ca instrument de orientare în organizarea activităților de predare și învățare [1].

Proiectarea eșalonată are un caracter aplicativ și concret. Ea se realizează prin elaborarea programelor de instruire specifice unei discipline și, ulterior, a lecțiilor individuale, care se adresează unei anumite clase.

Această formă de proiectare detaliază și operaționalizează cadrul general stabilit de proiectarea globală, desfășurându-se la trei niveluri temporale:

- an școlar;
- semestru școlar;
- oră școlară.

Proiectarea didactică de lungă durată privește planificarea unei discipline pentru un an sau semestru și este orientată de curriculumul școlar, care precizează temele, modulele, subtemele și timpul alocat fiecăreia.

Un model tipic al designului didactic anual poate conține:

I. **Date generale**:

- denumirea instituției;
- anul școlar;
- disciplina, clasa, profilul;
- structura anului de învățământ (cuprinzând semestrele și vacanțele);
- orarul lecțiilor și bibliografia.

II. Designul activității

Subcompetențe	**Conținut tematic**	**Eșalonare în timp**	**Nr. de ore**	**Dată**	**Strategii didactice**	**Note**

Se pot folosi și alte variante de tabele anuale, cum ar fi:

- model bazat pe unități de învățare, unde se precizează competențele specifice, conținuturile, timpul alocat și observațiile;
- model cu obiective de referință corelate cu conținuturile și strategiile didactice;
- model complex, pentru cadrele didactice experimentate, care include tehnologiile didactice și formele de evaluare.

Prin acest tip de proiectare se realizează o corelare anticipată între toate elementele procesului de învățământ: competențe, subcompetențe, conținuturi, activități de învățare și modalități de evaluare. Această corelație reflectă coerența internă și asigură unitatea procesului educațional.

Proiectarea didactică de scurtă durată vizează planificarea unei lecții pe durata unei ore școlare și constă în identificarea etapelor și secvențelor de învățare. Documentul rezultat poartă diferite denumiri: proiect de lecție, plan de lecție, scenariu didactic, fișă tehnologică sau designul lecției.

Un exemplu de structură a proiectului didactic include:

- disciplina, data, clasa, tema, tipul lecției;
- subcompetențe și obiective operaționale (de cunoștințe, capacități, atitudini);
- strategii didactice (metode, mijloace, forme de activitate);
- bibliografie.

Tabelul 11.1. Designul lecției

Etapele lecției	Conținutul activității		Dozarea timpului	Strategii didactice
Evocare – reactualizarea cunoștințelor anterioare, formularea scopului lecției	Brainstorming, conversație, interogare, masa rotundă		3-5 min.	Activ-participativă
Realizarea sensului – asimilarea noilor conținuturi	Conspect, mozaic, studiu de caz, discuție panel, experiment		25-30 min.	Exploratorie
Reflecție – consolidarea și reformularea cunoștințelor	Eseu de cinci minute, turul galeriei, harta conceptuală		5-7 min.	Reflexivă
Extensie – sarcini pentru acasă	Proiect, poster, film		2-3 min.	Creativă

Nu există un model unic de proiectare. Structura depinde de tipul lecției, obiectivele urmărite, modul de organizare a elevilor (frontal, în grup sau individual) și locul de desfășurare (clasă, atelier, muzeu, natură).

Modelele proiectării pedagogice. Potrivit lui S. Cristea (2000), se disting două modele majore ale proiectării didactice prezentate în tabelul alăturat.

Tabelul 11.2 Model de proiectare didactică (S. Cristea)

Modelul didacticist (tradițional)	Modelul curricular (modern)
Centrat pe conținuturi	Centrat pe obiective și competențe
Elevul este privit ca obiect al educației	Elevul este privit ca subiect activ al educației
Domină predarea	Domină învățarea și implicarea elevului
Predarea, învățarea și evaluarea sunt tratate separat	Predarea, învățarea și evaluarea sunt integrate
Accentul pe dimensiunea informativă	Accentul pe dimensiunea formativă
Elevul nu participă la proiectare	Elevul participă activ la procesul de proiectare

Cele două modele definesc direcții complementare ale procesului educațional. În timp ce modelul tradițional pune accentul pe transmiterea de cunoștințe, modelul curricular promovează formarea competențelor, dezvoltarea gândirii critice, a creativității și responsabilității elevului.

Prin urmare, proiectarea didactică, fie globală, fie eșalonată, reprezintă un algoritm al formării competențelor, iar succesul său depinde de capacitatea profesorului de a integra coerent obiectivele, conținuturile, strategiile și evaluarea într-un proces educațional unitar și eficient.

11.4. Activitatea educativă a dirigintelui – dimensiuni organizatorice și formative

Constructivismul nu se limitează doar la centrarea pe elev, ci extinde accentul și asupra mediului său de învățare, ceea ce presupune crearea unui context educațional activ și dinamic. Profesorul constructivist nu mai este un simplu transmițător de informații, ci devine un facilitator al învățării, un ghid care structurează procesul de instruire și creează situații de învățare semnificative.

Proiectarea constructivistă este, în esență, o construcție mentală a profesorului, o formă de reflecție profesională și creativă asupra procesului educațional. Din perspectiva teoriei și metodologiei constructiviste, aceasta este un construct deschis și perfectibil, care se redefinește permanent prin reinterpretări, deconstrucții și reconstrucții succesive. Proiectul didactic, în acest context, devine un artefact educațional, adaptat nevoilor reale ale elevilor și condițiilor concrete de învățare [8, p. 45].

Principii și norme pentru elaborarea proiectelor constructiviste:

- adaptarea sarcinilor didactice la stilul propriu de învățare și la nivelul de autonomie a elevului;
- sprijinirea procesului de înțelegere personală prin metode flexibile și deschise;
- organizarea unui mediu pedagogic stimulativ, care oferă oportunități pentru reflecție, rezolvare de probleme și descoperire;
- abordarea informațiilor într-o manieră problematizată, critică și creativă;
- valorificarea experiențelor anterioare ale elevilor;
- precizarea clară a criteriilor de succes și a așteptărilor în învățare;
- includerea evaluării calitative, axate pe progresul individual;
- promovarea metacogniției, prin dezvoltarea autocontrolului, a autoevaluării și autoreglării;
- includerea situațiilor de învățare colaborativă și socială;
- stimularea cercetării independente, bazate pe analiza critică;
- încurajarea alternativelor argumentate și evitarea rigidității în procesul didactic [ibidem].

Proiectarea constructivistă se realizează prin diverse modele adaptabile și flexibile, la care profesorul intervine creativ, în funcție de contextul concret de învățare. Printre acestea se numără:

- Cadrul ERRE,
- Modelul A-B-C,
- Modelul Ucenicia în cunoașterea științifică,
- Modelul învățării generative,
- Modelul facilităților procedurale,
- Modelul ICON,
- Modelul CETP,
- Modelul OLE,

- Modelul celor 5 E,
- Modelul CIP,
- Modelul CLD,
- Modelul CECERE,
- Modelul ETER,
- Modelul OSIOS,
- Modelul celor 5 D,
- Modelul ACERA etc.

Aplicarea proiectării didactice constructiviste generează autonomie în învățare, implică elevul activ în construirea propriei cunoașteri și stimulează dezvoltarea gândirii critice și reflexive. Ea încurajează cooperarea și colaborarea, promovează metacogniția, respinge rigiditatea și șablonizarea, oferind diversitate și creativitate în acțiunile profesorului și ale elevului. În acest fel, procesul de învățare devine un demers dinamic, motivant și profund formativ.



Activități de învățare

2. Analizați definițiile „proiectare didactică”.
3. Aduceți argumente pentru cea mai reușită definiție în opinia dvs.
4. Formulați o definiție proprie a noțiunii „proiectare didactică”.
5. Argumentați prioritatea proiectării didactice conform modelului curricular față de modelul tradițional al proiectării.



Activități de cercetare individuală

1. Comparați mostrele proiectării didactice de lungă durată și de scurtă durată. Identificați asemănări și deosebiri între ele.

2. Propuneți modalități de implicare a elevilor în procesul de proiectare didactică. Elaborați un proiect didactic în baza unui model de proiectare constructivistă.

Unitatea 12. Evaluarea în sistemul de învățământ

Unități de conținut

12.1. Evaluarea în învățământ: delimitări educaționale

12.2. Operațiile evaluării

12.3. Funcțiile și tipurile evaluării

12.4. Metode de evaluare

12.5. Instrumente de evaluare. Testul docimologic

12.6. Specificul evaluării centrate pe elev. Strategii de diminuare a subiectivității în evaluare

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să definească conceptul de evaluare;
- să prezinte notele definitorii ale operațiilor evaluării;
- să analizeze funcțiile evaluării;
- să delimiteze tipurile de evaluare;
- să caracterizeze metodele de evaluare;
- să elaboreze diverși itemi;
- să argumenteze importanța evaluării obiective;
- să stabilească corespondența dintre evaluarea obiectivă și cea centrată pe elev.

12.1. Evaluarea în învățământ: delimitări educaționale

Evaluarea în învățământ reprezintă una dintre componentele esențiale ale procesului educațional, prin intermediul căreia se realizează analiza, aprecierea și valorificarea rezultatelor obținute de elevi, a metodelor și conținuturilor utilizate, precum și a întregului demers instructiv-educativ.

Viața școlii este marcată permanent de valoare și valorizare, fiecare activitate desfășurată în cadrul ei fiind supusă unui proces de semnificare și evaluare. Evaluarea constituie, așadar, o verigă fundamentală în „lanțul didactic”, întrucât orice acțiune educativă, fiind planificată în raport cu

anumite scopuri, trebuie să fie însoțită de o verificare a modului în care aceste scopuri au fost atinse [25, p. 345].

De-a lungul timpului, teoria și metodologia evaluării au suferit numeroase transformări, conturându-se o nouă paradigmă educațională care promovează termenul de *activitate evaluativă*. Acest concept deplasează accentul de pe evaluarea ca simplu instrument de măsurare și control, către o abordare complexă, dinamică, centrată pe procesele cognitive ale elevului, ce favorizează autoreglarea și reflecția în învățare. Evaluarea este astfel înțeleasă ca parte integrantă a învățării, generând ideea de „învățare asistată de evaluare" [6, 25].

În literatura pedagogică actuală sunt subliniate o serie de schimbări de perspectivă care redimensionează evaluarea școlară [25, p. 370]:

- lărgirea sferei evaluării, dincolo de verificarea și aprecierea rezultatelor, către analiza procesului și a strategiilor care au condus la acestea;
- evaluarea nu se mai limitează la elev, ci vizează și conținuturile, metodele, obiectivele și situațiile de învățare;
- luarea în considerare a indicatorilor afectivi și comportamentali, precum atitudinile, valorile și conduita elevilor;
- diversificarea tehnicilor de evaluare prin introducerea metodelor complementare și alternative, precum testele docimologice, portofoliile, autoevaluarea sau evaluarea practică;
- deschiderea evaluării către dimensiunea socială a educației – competențele relaționale, comunicarea profesor-elev, cooperarea și integrarea în colectiv;
- accentul pe feedback rapid și constructiv, care permite reglarea imediată a procesului de învățare;
- orientarea asupra rezultatelor pozitive și evitarea sancționării exclusive a erorilor;
- implicarea elevului ca partener activ în procesul evaluativ, prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată.

Evaluarea în învățământ a apărut relativ târziu, fiind documentată încă din secolul al XII-lea, odată cu dezvoltarea instituțiilor școlare și a structurilor ierarhizate de instruire. Progresele ulterioare au dus la diversificarea formelor de examinare, orală și scrisă, precum și la profesionalizarea procesului de apreciere a rezultatelor [49].

Un rol important în dezvoltarea științifică a evaluării îl are docimologia, definită ca știința care studiază examenele și notarea, analizează variabilele subiective implicate în apreciere și propune mijloace pentru creșterea obiectivității evaluării [21].

Tabelul 12.1. Definiții reprezentative ale evaluării

Autor	Definiție
Bontaș, I. (2006)	Evaluarea este un act didactic complex, integrat procesului de învățământ, care evidențiază cantitatea și calitatea cunoștințelor, apreciind valoarea lor la un moment dat și oferind soluții pentru perfecționarea activității educative.
Pâslaru, V. & Cabac, V. (2002)	Evaluarea este o activitate complexă de colectare, prelucrare și interpretare contextuală a informațiilor despre potențialul unui sistem educațional, în vederea adoptării unor decizii fundamentate.
Ionescu, M. & Radu, I. (1992)	Evaluarea cuprinde totalitatea acțiunilor prin care educatorul se informează asupra gradului de atingere a obiectivelor și emite o apreciere asupra activității elevului.
Cucoș, C. (2006)	Evaluarea este un proces de validare a corectitudinii secvențelor educative și un mijloc de intervenție asupra conținuturilor și obiectivelor învățământului.
Bocoș, M. & Jurcan, D. (2006)	Evaluarea este un proces de măsurare și apreciere a valorii rezultatelor educaționale, a eficienței resurselor și condițiilor utilizate, în scopul îmbunătățirii procesului instructiv-educativ.
Cristea, S. (2000)	Evaluarea este o acțiune managerială proprie sistemelor socio-umane, ce constă în raportarea rezultatelor la criterii specifice domeniului, pentru luarea unei decizii optime.

Analiza acestor definiții evidențiază două dimensiuni complementare:

- dimensiunea sociologică, orientată spre evaluarea sistemului de învățământ ca întreg, prin raportare la politicile educaționale și la finalitățile macrostructurale;
- dimensiunea psihopedagogică, centrată pe procesul de predare-învățare-evaluare, prin analiza obiectivelor operaționale și a progresului individual al elevilor.

Astfel, evaluarea devine o veritabilă interfață între predare și învățare, având rolul de reglare, diagnoză și perfecționare continuă a procesului didactic.

12.2. Operațiile evaluării

Evaluarea reprezintă o activitate complexă, alcătuită dintr-un ansamblu de acțiuni și operații aflate în relație de interdependență. Structura procesului de evaluare educațională cuprinde trei operații esențiale, dispuse ierarhic, atât la nivel de sistem, cât și la nivel de proces: măsurarea, aprecierea și decizia.

Măsurarea constituie prima etapă a evaluării și asigură baza obiectivă a aprecierii. Ea are rolul de a conferi rigoare procesului evaluativ, prin colectarea de informații privind caracteristicile și rezultatele procesului educațional. Aceste informații sunt obținute prin utilizarea diverselor instrumente și tehnici (probe orale, scrise, practice, teste, lucrări de sinteză etc.), care furnizează

dovezi semnificative despre performanțele observate. Cu cât instrumentele de măsurare sunt mai bine concepute, cu atât datele obținute sunt mai relevante și mai fidele realității.

Aprecierea constă în emiterea unei judecăți de valoare bazate pe datele obținute prin măsurare, dar și pe alte surse complementare (observație, analiză, reflecție). Prin apreciere se stabilește valoarea rezultatelor și a procesului de învățare, atribuindu-se calificative, note sau aprecieri verbale. Această etapă este ulterioară măsurării și se realizează pe baza unor criterii clare, stabilite independent de instrumentele de evaluare utilizate.

Decizia reprezintă etapa finală a procesului evaluativ, în care rezultatele aprecierii se concretizează într-o notă, o caracterizare, o recomandare sau o prognoză cu valoare pedagogică și profesională. Decizia reflectă concluziile procesului de evaluare și răspunde la întrebări precum: *De ce evaluăm?, Care este scopul probei?, Ce urmează după evaluare?* Ea implică un nivel ridicat de responsabilitate și discernământ, întrucât influențează parcursul educațional al elevului.

Cele trei operații: măsurarea, aprecierea și decizia sunt indisolubil legate între ele și dau sens procesului evaluativ. Fiecare își găsește justificarea prin existența celorlalte, iar modernizarea evaluării presupune, în mod firesc, actualizarea și perfecționarea acestor trei componente fundamentale.

12.3. Funcțiile și tipurile evaluării

Abordarea teoretică a procesului evaluativ în actul educațional presupune, înainte de toate, evidențierea funcțiilor evaluării, care determină orientarea, scopul și impactul acesteia în formarea personalității elevului. Analizând evaluarea din perspectiva nivelurilor macro- și microsistemice, unde se pot stabili obiective specifice, Constantin Cucoș [25, p. 373] identifică următoarele funcții esențiale:

- funcția de constatare, care urmărește verificarea gradului de asimilare a informațiilor și de formare a deprinderilor;
- funcția de informare, prin care societatea este ținută la curent, prin mijloace specifice, cu stadiul și evoluția pregătirii populației școlare;
- funcția de diagnosticare, ce are rolul de a identifica cauzele unei pregătiri slabe sau ale unei eficiențe scăzute a procesului educativ;
- funcția de prognosticare, prin care se estimează nevoile și posibilitățile viitoare ale elevilor;
- funcția de decizie, care contribuie la stabilirea poziției elevului într-o ierarhie valorică sau la orientarea lui educațională;

- funcția pedagogică, cu un rol stimulativ, de consolidare a rezultatelor și de formare a abilităților, conștientizând elevul asupra potențialului său și a direcțiilor de dezvoltare școlară și profesională.

În completare, A. Stoica [65, p. 6] oferă o clasificare detaliată a funcțiilor evaluării, prezentând și instrumentele specifice asociate fiecăreia (tabelul 12.2).

Tabelul 12.2. Sfera de operare a funcțiilor evaluării

Natura funcției	Sfera de operare	Instrumente utilizate
Diagnostică	Identifică nivelul performanței, punctele tari și slabe pe domenii de activitate.	Teste psihologice, de inteligență, de cunoaștere, de randament.
Prognostică	Estimează domeniile cu performanțe viitoare maxime.	Teste de aptitudini, capacități și abilități specifice.
De selecție	Clasifică elevii sau candidații în ordinea descrescătoare a performanței, în situații de examen sau concurs.	Teste standardizate de tip normativ, componente ale examenelor naționale.
De certificare	Confirmă statutul și competențele dobândite în urma unui examen sau a unei evaluări normative.	Certificate, diplome, documente oficiale, feedback structurat.
Motivațională	Stimulează autocunoașterea, autoaprecierea și dezvoltarea metacognitivă a elevilor.	Feedback continuu, aprecieri formative, instrumente de autoevaluare.
De consiliere	Orientează deciziile elevilor și ale părinților, în funcție de performanțe și potențial, facilitând o orientare școlară și profesională echilibrată.	Discuții individuale, consiliere educațională, vizite la instituții de învățământ.

Toate aceste funcții se centrează pe întrebarea fundamentală: „Ce poate face școala pentru dezvoltarea spirituală și intelectuală a elevului?” Evaluarea nu trebuie privită doar ca o formă de control, ci ca un mecanism de susținere și dezvoltare a potențialului elevului. În funcție de scopul urmărit, anumite funcții pot prevala asupra altora, fiind selectate și aplicate în mod diferențiat pentru a asigura eficiența procesului educațional.

12.4. Metode de evaluare

Stabilirea unei strategii de evaluare în învățământ presupune definirea clară a momentului evaluării, a formelor utilizate, a metodelor și mijloacelor aplicate, precum și a modului de valorificare a informațiilor obținute. Alegerea unei strategii potrivite implică o gândire sistematică, prin care procesul evaluativ devine coerent și eficient, adaptat finalităților educaționale.

Criteriul cel mai des utilizat pentru clasificarea metodelor de evaluare este cel cronologic sau istoric. În funcție de acest criteriu, în literatura de specialitate [25, 65] se disting două categorii mari de metode de evaluare:

1. tradiționale,
2. alternative și complementare.

Metodele tradiționale de evaluare sunt consacrate în practica educațională și includ probe orale, scrise și practice [6, 25].

- Probele de evaluare orală constau dintr-un dialog bazat pe întrebări și răspunsuri, prin care cadrul didactic verifică volumul și calitatea cunoștințelor elevilor, precum și capacitatea lor de a utiliza aceste cunoștințe. Conversația evaluativă poate fi individuală, frontală sau combinată și se realizează atât în cadrul lecțiilor obișnuite, cât și la ore special destinate evaluării.
- Probele de evaluare scrisă se concretizează în lucrări scrise, teste sau teze, care permit exprimarea ideilor în formă scrisă, fără intervenția directă a cadrului didactic. Scopul principal al acestui tip de evaluare este obținerea de informații obiective privind calitatea activității didactice și nivelul de pregătire al elevilor.
- Probele de evaluare practică vizează verificarea capacității elevilor de a aplica în mod concret cunoștințele teoretice, precum și gradul de formare a priceperilor și deprinderilor practice. Acestea se realizează, de regulă, prin activități experimentale, exerciții aplicative sau lucrări practice, ce oferă un feedback autentic asupra competențelor dobândite [25, p. 378].

Metodele alternative și complementare de evaluare au rolul de a completa și diversifica procesul evaluativ. Ele pun accentul pe dezvoltarea gândirii critice, a creativității, a spiritului de colaborare și a responsabilității pentru propriul proces de învățare.

Caracterul complementar al acestor metode indică faptul că ele pot fi utilizate simultan cu cele tradiționale, contribuind la o imagine mai complexă și mai nuanțată asupra progresului elevului [5, p. 51].

Cele mai utilizate metode alternative și complementare de evaluare sunt:

- portofoliul, care reunește produsele activității elevului într-o perioadă de timp;
- proiectul individual sau de grup, care dezvoltă inițiativa, autonomia și responsabilitatea;
- Philips 6/6, metodă colaborativă de analiză și sinteză a ideilor;
- tehnicile „Ce? Ce? Ce?”, 6/3/5 și 3-2-1, care stimulează reflecția și gândirea divergentă;
- bulgărele de zăpadă, eseul de cinci minute, scrierea liberă, scaunul fierbinte, care favorizează autoevaluarea și exprimarea personală.

Prin combinarea acestor metode, evaluarea capătă un caracter mai dinamic, formativ și integrator, răspunzând cerințelor educației moderne orientate spre competențe.

12.5. Instrumente de evaluare. Testul docimologic

Instrumentul de evaluare reprezintă componenta centrală a metodei evaluative, prin intermediul căreia se realizează concret sarcina de evaluare. Acesta are rolul de a oferi date obiective despre performanțele elevilor și despre calitatea procesului instructiv-educativ. În învățământul primar și secundar, instrumentele utilizate sunt variate și adaptate particularităților psihopedagogice ale elevilor, precum și specificului fiecărui curriculum disciplinar. Printre acestea se numără: probe orale și scrise, lucrări practice, fișe de observare sistematică a comportamentului, fișe de investigație, proiectul și portofoliul [53].

Testul docimologic – instrument complex de evaluare. Un instrument esențial al evaluării moderne este testul docimologic, conceput ca un ansamblu structurat de sarcini de lucru (itemi) care permit măsurarea și aprecierea nivelului de pregătire a elevilor, dar și evaluarea gradului de formare a competențelor și capacităților cognitive, afective sau practice [5, p. 182].

Testul docimologic se diferențiază de alte instrumente prin caracterul său riguros și prin necesitatea unei pregătiri minuțioase. Etapele de concepere, aplicare și interpretare sunt strict reglementate, pentru a asigura validitatea rezultatelor.

Principalele caracteristici ale testului docimologic sunt următoarele:

- identitatea – indică specificitatea testului în raport cu alte instrumente, prin scopurile evaluative și prin tipul de itemi utilizați;
- validitatea – reflectă capacitatea testului de a măsura exact variabila sau competența vizată;
- fidelitatea – exprimă stabilitatea și constanța rezultatelor atunci când testul este aplicat repetat în condiții similare;
- obiectivitatea – se referă la gradul de concordanță între evaluările făcute de examinatori diferiți asupra aceluiași răspuns; aceasta este maximă în cazul testelor standardizate;
- aplicabilitatea – vizează ușurința administrării și interpretării testului [5, p. 184].

Clasificarea itemilor în funcție de tipul de răspuns. Itemii reprezintă unitățile de bază ale testului docimologic și se clasifică în trei mari categorii, în funcție de tipul răspunsului și de gradul de obiectivitate în notare [27, p. 170-173].

I. Itemi obiectivi

Aceștia solicită răspunsuri precise și permit o evaluare rapidă și obiectivă. Exemple:

- Itemi cu alegere dual㠠– răspunsuri de tip *adevărat/fals*, *da/nu*, *corect/incorect*, *acord/dezacord*.

- Itemi cu alegere multiplă – presupun alegerea unui singur răspuns corect dintr-o listă de opțiuni. Structura lor include: *premisa* (enunțul), *opțiunile* (variantele posibile), *cheia* (răspunsul corect) și *distractorii* (variante incorecte, dar plauzibile).
- Itemi de tip pereche – cer stabilirea corespondențelor între informații din două coloane, conform unui criteriu enunțat în instrucțiuni.

II. Itemi semiobiectivi

Aceștia combină elemente de obiectivitate cu un grad moderat de libertate în răspuns:

- Itemi cu răspuns scurt – solicită completarea, corectarea, reordonarea sau definirea unor concepte; pot fi de tip *completare de text* sau *identificare de noțiuni*.
- Întrebări structurate – formează un set de întrebări interdependente, cu un grad progresiv de dificultate, ce pornesc de la răspunsuri simple către cele complexe.

III. Itemi cu răspuns deschis

Acești itemi oferă libertate de exprimare și solicită gândire critică și capacitate de argumentare:

- Itemi de tip eseu, care pot fi structurați sau liberi, cu dimensiune restrânsă ori extinsă.
- Itemi de tip rezolvare de probleme, prin care se verifică abilitatea elevului de a aplica cunoștințele în contexte noi [61, p. 41-63].

În concluzie, itemii constituie elementele esențiale ale testului docimologic, reflectând calitatea procesului de învățare. Rezultatele obținute prin intermediul testelor permit identificarea progresului sau a regresului elevilor și oferă profesorului informații relevante despre eficiența demersului didactic, orientând intervențiile viitoare spre ameliorare și dezvoltare.

12.6. Specificul evaluării centrate pe elev. Strategii de diminuare a subiectivității în evaluare

Cele mai frecvente situații generatoare de erori și fluctuații în notare sunt legate de activitatea cadrului didactic, întrucât evaluarea implică inevitabil factori subiectivi. În continuare sunt descrise principalele efecte perturbatoare ale evaluării școlare și consecințele acestora asupra obiectivității actului evaluativ [74].

Efectul „halo”

Acesta constă în extinderea nejustificată a unor calități izolate ale elevului asupra întregii sale activități școlare. Profesorul tinde să aprecieze un elev la o disciplină în funcție de rezultatele obținute la alte materii. Există două forme principale:

- efectul „blând” (*forgiveness behaviour*) – tendința de a evalua mai indulgent elevii cunoscuți și de a manifesta reținere față de cei noi;

- eroarea de generozitate – evaluarea exagerat de favorabilă a elevilor pentru a menține o imagine pozitivă a clasei sau din dorința de a evita conflictele.

Efectul de ancorare

Profesorul tinde să supraevalueze unele răspunsuri care atrag atenția prin originalitate sau prin elemente neașteptate, influențând astfel criteriile ulterioare de apreciere. Astfel, prima lucrare corectată sau primul răspuns pot deveni „ancore" în raport cu care sunt evaluate cele următoare.

Efectul Pygmalion (sau oedipian)

Apare atunci când profesorul e influențat de părerea preconceptă pe care și-a format-o despre elev. Dacă un elev este perceput ca fiind capabil, profesorul va interpreta pozitiv chiar și performanțele medii, iar dacă este perceput ca slab, i se vor subestima realizările.

Ecuația personală a examinatorului

Fiecare profesor își dezvoltă propriile criterii de apreciere. Unii sunt mai indulgenți și acordă note mari, alții sunt severi, preferând notele medii sau mici. Unii valorizează originalitatea, alții – conformitatea cu materialul predat. Aceste diferențe personale afectează uniformitatea evaluării.

Efectul tendinței centrale

Profesorul evită extremele scalei de notare (note foarte mici sau foarte mari), din teama de a greși. Astfel, majoritatea notelor se concentrează în jurul valorilor medii, fără a diferenția suficient elevii cu performanțe foarte bune de cei mediocri.

Efectul de similaritate

Profesorul evaluează elevii prin raportare la propriile norme, experiențe sau valori. Astfel, tinde să aprecieze elevii care îi seamănă în atitudine și comportament sau, dimpotrivă, să îi penalizeze pe cei care diferă prea mult de propriul model.

Efectul de contrast

Constă în influența comparativă dintre două performanțe succesive. O lucrare bună pare excelentă dacă urmează uneia slabe, iar o lucrare medie poate fi subapreciată dacă urmează uneia foarte bune.

Efectul de ordine

Profesorul menține, din inerție, același nivel de notare pentru o serie de lucrări consecutive, fără a observa diferențele reale de calitate. Acest efect apare mai ales la corectarea în serie a tezelor sau a lucrărilor scrise.

Eroarea logică

Apare atunci când profesorul substituie criteriile de evaluare (cunoaștere, aplicare, analiză etc.) cu aspecte secundare, cum ar fi efortul depus, ordinea în caiet sau comportamentul elevului. Deși uneori justificabilă, această eroare duce la denaturarea aprecierii.

Lipsa notării ritmice

Se manifestă atunci când profesorul, preocupat mai mult de predare, neglijează evaluarea constantă, ceea ce duce la aprecieri inegale și la imposibilitatea de a urmări progresul real al elevilor.

Strategii pentru diminuarea erorilor în evaluare. Pentru a reduce impactul acestor distorsiuni, se recomandă aplicarea următoarelor măsuri:

- conștientizarea permanentă a capcanelor psihologice care pot influența notarea;
- stabilirea clară a obiectivelor generale și operaționale încă din etapa de proiectare didactică;
- elaborarea unor instrumente de verificare periodică, bazate pe criterii clare și relevante pentru comportamentele vizate;
- creșterea frecvenței evaluărilor pentru a diminua hazardul;
- utilizarea combinată a metodelor de evaluare pentru a asigura o apreciere echilibrată;
- dezvoltarea capacității de autoevaluare la elevi și implicarea acestora în stabilirea criteriilor de notare;
- promovarea interevaluării și evaluării externe, inclusiv prin colaborări online între profesori din diferite localități;
- utilizarea testelor docimologice acolo unde natura conținutului o permite;
- corectarea în echipă a lucrărilor importante (examene, concursuri);
- alegerea unei scale de notare și a unui barem bine calibrat;
- elaborarea grilelor de corectare și a descriptorilor de performanță, care descriu clar nivelul de atingere a competențelor.

Axarea pe elev constituie o paradigmă actuală și dominantă a învățământului modern, promovată atât la nivel de sistem educațional, cât și la nivel de proces instructiv-educativ. Într-un asemenea context, evaluarea devine o componentă indispensabilă, integrată organic în procesul de învățare și realizată sub forma unui feedback continuu, menit să confirme sau să infirme gradul de achiziționare a cunoștințelor, formarea de priceperi și deprinderi, precum și dezvoltarea capacităților și atitudinilor elevilor.

Scopul evaluării se extinde asupra corectării și perfecționării procesului didactic, vizând ajustarea metodelor și strategiilor de instruire pentru a sprijini progresul elevului. Evaluarea nu mai este percepută ca un act final, ci ca un proces formativ care contribuie la autoreglarea și îmbunătățirea continuă a activității de predare-învățare.

Dezideratul unei evaluări centrate pe elev constă în focalizarea simultană pe proces și rezultat, punând accentul pe diagnosticare, ghidare și învățare activă. Aceasta valorifică instrumente și metode care permit nu doar măsurarea produsului final, ci și înțelegerea traseului formativ al elevului – a modului în care acesta a ajuns la performanță, a efortului cognitiv și a strategiilor de învățare utilizate.

O evaluare cu adevărat centrată pe elev se caracterizează prin următoarele trăsături:

- pune accentul pe dimensiunea calitativă a rezultatelor;
- criteriile de evaluare sunt elaborate din interiorul sistemului educațional, în acord cu particularitățile elevilor și ale procesului didactic;
- are un caracter formativ și stimulator, încurajând evoluția continuă;
- solicită activitate creativă și implicare activă din partea elevilor;
- valorizează capacitățile, atitudinile și motivațiile personale;
- se desfășoară într-un climat non-restrictiv, lipsit de stres și presiune;
- are la bază principii de autoorganizare, autoreglare și autoevaluare;
- reprezintă un demers interactiv, bazat pe cooperare și dialog permanent între profesor și elev;
- contribuie la conștientizarea obiectivelor și competențelor vizate, determinând elevul să devină responsabil de propria învățare [12, p. 107].

În ansamblu, evaluarea reprezintă un fundament pedagogic, psihologic și managerial al procesului educațional. Ea susține optimizarea relațiilor interacționale atât la nivel de sistem, cât și la nivel de proces, constituind o activitate continuă de informare, reglare și luare a deciziilor. Prin caracterul său reflexiv și integrator, evaluarea condiționează și consolidează interacțiunile din interiorul sistemului de învățământ, dar și relația acestuia cu societatea, devenind un instrument esențial pentru progresul educațional și dezvoltarea personalității elevului.



Activități de învățare

1. Notați trei caracteristici ale evaluării moderne centrate pe elev și explicați pe scurt de ce sunt importante în învățare.
2. Selectați o metodă de evaluare (orală, scrisă, practică sau alternativă) și prezentați două avantaje și o limită în utilizarea ei.



Activități de cercetare individuală

1. Prezentați în 3-4 enunțuri propria definiție a evaluării școlare, inspirată din noțiunile studiate.

2. Oferiți un exemplu concret de situație de evaluare (orală, scrisă sau practică) și explicați pe scurt ce funcție a evaluării a fost îndeplinită în acea situație.

📘 Unitatea 13. Rolul profesorului în formarea și dezvoltarea personalității

Unități de conținut

13.1. Profesorul – agent principal al educației: roluri și stiluri educaționale

13.2. Valorificarea factorilor psihologici și educaționali în dezvoltarea personalității

Obiective

Studiind această temă, studentul va putea:

- să identifice funcțiile și rolurile pedagogului în școală și societate;
- să analizeze competențele specifice profesiei de pedagog;
- să elaboreze profilul unui cadru didactic eficient;
- să examineze, prin argumentări, stilurile pedagogice.

13.1. Profesorul – agent principal al educației: roluri și stiluri educaționale

Profesorul își desfășoară activitatea într-un complex „păienjeniș" de relații și influențe, care îi impune cerințe multiple și diferențiate. Acesta este simultan reprezentant al autorității publice și al statului, transmițător de cunoștințe, educator și evaluator al elevilor, partener al părinților în procesul educativ și membru activ al colectivului școlii, în calitate de coleg și profesionist al educației. Profesia didactică implică, prin urmare, o tensiune constantă, o combinație de responsabilități morale, intelectuale și relaționale care solicită permanent echilibru, empatie și competență.

Exercitarea profesiei de pedagog se reflectă în funcțiile și rolurile pe care cadrul didactic le îndeplinește în cadrul activităților instructiv-educative. Printre funcțiile esențiale se regăsesc:

- funcția de planificare – presupune elaborarea finalităților educaționale, stabilirea obiectivelor, identificarea metodelor adecvate, selectarea resurselor și pregătirea etapelor de acțiune;
- funcția de organizare – vizează pregătirea materialelor, dinamica activităților educaționale și administrarea eficientă a timpului didactic;
- funcția de evaluare și reglare – implică verificarea gradului de realizare a obiectivelor, compararea rezultatelor obținute cu cele preconizate și ajustarea metodelor, mijloacelor și formelor de organizare pentru a crește eficiența procesului educațional;

- funcția de consiliere – reflectă relația specială dintre profesor și elev, bazată pe încredere și sprijin emoțional, care permite sesizarea la timp a nevoilor și dificultăților personale ale elevilor;
- funcția decizională – constă în alegerea celei mai potrivite alternative din mai multe posibile, având rol de reglare și direcționare a procesului educativ [14, p. 122-123].

Conform cercetărilor pedagogice, activitatea profesorului poate fi analizată și prin prisma rolurilor educaționale pe care acesta le adoptă în funcție de contextul pedagogic (adaptare după D. Beluhin):

- informator – își limitează activitatea la transmiterea informațiilor, a cerințelor și a normelor de comportament;
- dictator – impune cu autoritate și forță norme morale, reguli de conduită și valori civice;
- prieten – caută să înțeleagă comportamentele copiilor și să le ofere sprijin afectiv și moral;
- solicitant (cerșetor) – manifestă o dependență emoțională de elevi, evitând conflictele prin diminuarea tensiunilor exterioare;
- sfătuitor – își propune să convingă elevii prin argumente și recomandări, uneori insistente;
- inspirator – caută să motiveze elevii prin propriul exemplu și prin transmiterea entuziastă a ideilor sale;
- zeu – tinde să-și etaleze calitățile personale și abilitățile profesionale, punând accentul pe propria imagine [apud 12, p. 33].

În concluzie, rolul autoritar de tip „dictatorial” este incompatibil cu principiile educației moderne centrate pe copil, iar rolurile de solicitant și zeu, deși pot fi utile în anumite situații, trebuie exercitate temporar și cu discernământ. Profesorul contemporan este, mai presus de toate, un formator al personalității tinerei generații, un mediator al valorilor umane, morale și civice, care contribuie esențial la dezvoltarea intelectuală, afectivă și socială a elevilor, orientându-i spre integrarea activă și responsabilă în societate.

13.2. Valorificarea factorilor psihologici și educaționali în dezvoltarea personalității

Stilul pedagogic reprezintă modul preferat de manifestare și de conducere a procesului de învățământ, evidențiind particularitățile interacțiunii dintre profesor și elevi și mediul relațional în care se desfășoară activitatea educațională. Acest concept operațional oferă posibilitatea de a analiza modul concret în care cadrul didactic influențează procesul instructiv-educativ prin felul în care proiectează, organizează și conduce activitățile didactice.

În literatura de specialitate sunt evidențiate trei stiluri pedagogice fundamentale [14, p. 190]:

1. *Stilul pedagogic democratic*

Acest stil valorifică echilibrul relației dintre subiectul și obiectul educației, respectând atât autoritatea profesorului, cât și libertatea elevului. Profesorul democrat promovează participarea activă, implicarea colectivului și colaborarea deschisă, tratând fiecare elev ca pe o personalitate unică, capabilă de creativitate și progres.

El se bazează pe comunicare empatică, respect reciproc și un climat pozitiv de învățare, în care exigența se îmbină cu respectul față de elev. Formele de interacțiune specifice sunt rugămintea, sfatul, explicația și colaborarea.

Stilul democratic pornește de la principiul respectului pentru demnitatea umană, având ca finalitate dezvoltarea armonioasă și ascendentă a personalității elevului. În acest cadru, procesul educațional devine partenerial, stimulativ și constructiv.

2. *Stilul pedagogic autoritar*

Stilul autoritar dezechilibrează relația dintre educator și educat prin accentuarea excesivă a rolului profesorului și diminuarea implicării elevului. Profesorul se impune prin comandă, control și sancțiune, blocând astfel canalele de comunicare inversă necesare perfecționării procesului educativ.

Acest tip de relație transformă profesorul într-un factor dominator, care impune reguli rigide și reduce libertatea de exprimare, inițiativa și creativitatea elevilor. Formele de interacțiune specifice sunt ordinul, instrucțiunea și mustrarea.

Prin caracterul său rigid și coercitiv, stilul autoritar poate genera dependență, conformism și pasivitate, înăbușind dezvoltarea autonomiei și a responsabilității personale. Acest model s-a format în contextul societăților totalitare, unde disciplina și supunerea erau valori impuse de sistem.

3. *Stilul pedagogic permisiv* (liberal)

Stilul permisiv se caracterizează prin libertate amplă acordată elevilor, cu o implicare minimă a cadrului didactic în organizarea și conducerea activităților. Profesorul adoptă o atitudine non-directivă, evitând impunerea și intervenția excesivă. El permite elevilor să-și manifeste inițiativa, să decidă asupra propriului ritm de învățare și să participe la activități din motivație internă. Deși acest stil poate conduce la dezvoltarea autonomiei, autoeducației și autocontrolului, în absența unei structuri clare poate degenera în anomie și lipsă de responsabilitate. Relațiile stabilite în acest context sunt libere, bazate pe încredere și acord reciproc, ceea ce favorizează autoaprecierea și autoreglarea comportamentului. Exemple de sisteme educaționale care valorifică principiile stilului permisiv sunt pedagogiile Waldorf și Montessori, care promovează învățarea liberă, autoexplorarea și dezvoltarea naturală a potențialului copilului.

În concluzie, stilul pedagogic determină calitatea și eficiența procesului de învățământ, influențând profund motivația, performanța și formarea personalității elevilor. Dintre toate, stilul democratic este considerat cel mai echilibrat și adaptabil la cerințele educației contemporane, întrucât

asigură o armonizare între libertate și exigență, între autonomie și responsabilitate, creând premisele dezvoltării unei relații autentice și productive între profesor și elev.

Concluzia cadrului didactic subliniază responsabilitatea profundă pe care o poartă fiecare persoană față de profesia aleasă și impactul major al competenței sau incompetenței asupra domeniului în care activează. Reușita profesională nu este rezultatul întâmplării, ci rodul unei implicări autentice, al devotamentului, pasiunii și al spiritului de sacrificiu. În absența acestor trăsături definitorii, insuccesul devine inevitabil, iar consecințele sale pot fi uneori grave atât pentru individ, cât și pentru societate.

În încheierea lecției, elevii au fost invitați să elaboreze, în decurs de cinci minute, o sinteză personală a discuțiilor purtate. Redăm în continuare un fragment din reflecția elevei X, care surprinde în mod matur și sensibil conștiința alegerii responsabile a unei cariere: „Alegerea profesiei este, înainte de toate, un act interior, o decizie care ține de mine însămi, de aspirațiile și valorile mele. Totuși, la momentul potrivit, voi ține cont și de dorințele părinților. Pentru a identifica varianta optimă, lucrez la portofoliul meu personal, documentându-mă din toate sursele disponibile. Țin cont și de cerințele pieței muncii despre care am discutat la ore, iar pentru a mă cunoaște mai bine, aplic teste psihologice care mă ajută să descopăr domeniul cel mai potrivit pentru mine. Mă străduiesc să învăț cu perseverență pentru a deveni, la maturitate, un adevărat profesionist. Încerc să-mi descopăr capacitățile, să-mi valorific potențialul și să fac totul cu dragoste și pasiune. Consider că este important să cunosc experiențele de viață și carierele părinților, dar și ale altor oameni care mă pot inspira. Aș dori, mai presus de toate, să devin pictoriță…”

Această reflecție demonstrează formarea unei atitudini responsabile față de viitor, dezvoltarea motivației intrinseci pentru performanță și înțelegerea legăturii dintre vocație, muncă și realizare personală, elemente importante în educația orientării profesionale și axiologice a tinerilor.



Activități de învățare

1. Determinați calitățile unui profesor eficient.
2. Elaborați un eseu la una dintre afirmațiile: „Nu poți cere altuia ceea ce nici tu nu poți da”, „A fi profesor e o adevărată măiestrie”.



Activitate de cercetare individuală

1. Reprezentați schematic rolurile profesorului. Realizați un profil de competență al unui profesor școlar.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. ACHIRI, I., CARA, A. *Proiectarea didactică: orientări metodologice.* Chișinău: CEP USM, 2004. 167 p.
2. ANDREI, P. *Filosofia valorii.* București: Fundația „Regele Mihai I", 1945. 240 p.
3. BARNA, A. *Autoeducația: probleme teoretice și metodologice.* București: EDP, 1995. 173 p.
4. BÎRZEA, C. *Arta și știința educației.* București: EDP, 1995. 157 p. Disponibil: https://archive.org/stream/Cezar_BirzeaArta_Si_Stiinta_Educatiei_04__#page/n47/mode/2up
5. BOCOȘ, M., JURCAN, D. *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării: repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor.* Pitești: Paralela 45, 2008. 216 p. ISBN 978-973-47-3596-9.
6. BONTAȘ, I. *Pedagogie.* București: ALL Educational, 2006. 320 p. ISBN 973-9337-22-8.
7. BONTAȘ, I. *Tratat de pedagogie.* București: ALL Educational, 2008. 416 p. ISBN 978-973-571-738-4.
8. BUISSON, F. *Dicționnaire de pédagogie et d'instruction primaire.* Paris: Hachette, 1880. 4104 p.
9. CALLO, T. et al. *Educația centrată pe elev. Ghid metodologic.* Chișinău: Print-Caro SRL, 2010. 171 p. ISBN 978-9975-4152-9-3.
10. CERGHIT, I. *Didactica.* București: EDP, 1993. 150 p.
11. CERGHIT, I. *Metode de învățământ.* Ediția a IV-a, revăzută și adăugită. Iași: Polirom, 2006. 315 p. ISBN 973-46-0175-X.
12. CERGHIT, I., VLĂSCEANU, L. *Curs de pedagogie.* București: Universitatea București, 1988. 388 p.
13. CHICU, V. et al. *Psihopedagogia centrată pe copil.* Chișinău: CEP USM, 2008. 175 p. ISBN 978-9975-70-810-4.
14. CHIHAIA, L. et al. *Dicționar enciclopedic ilustrat.* Chișinău: Cartier, 1999. 1808 p.
15. CIOT, M. *Managementul educației (clasa de elevi).* Cluj-Napoca: Eicon, 2012. 336 p. ISBN 978-973-757-673-6.
16. Codul educației al Republicii Moldova. COD nr. 152 din 17.07.2014. Disponibil: http://lex.justice.md/md/355156/
17. COJOCARIU, V. *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului.* București: Integral, 2007. 170 p. ISBN 978-973-1883-01-4.
18. COJOCARU-BOROZAN, M. Comunicarea didactică bazată pe cultură emoțională. În: *Teoria și metodologia instruirii.* Chișinău: UPS „Ion Creangă", 2009.

19. COJOCARU-BOROZAN, M. *Teoria culturii emoționale.* Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2010. 239 p. ISBN 978-9975-46-066-8.
20. COJOCARU-BOROZAN, M. et al. *Fundamentele științelor educației.* Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2014. ISBN 978-9975-46-207-5.
21. CRISTEA, S. *Dicționar de termeni pedagogici.* Chișinău-București: Litera Educațional, 2000. 479 p. ISBN 978-9733051305.
22. CRISTEA, S. *Fundamentele pedagogiei.* Iași: Polirom, 2010. 400 p. ISBN 978-973-46-1562-9.
23. CRISTEA, S. *Fundamentele științelor educației.* Vol. 1. București: Litera Educațional, 2003. 240 p. ISBN 973-7916-52-2.
24. CRISTEA, S. *Studii de pedagogie generală.* București: EDP, 2009. 308 p. ISBN 978-973-30-2450-7.
25. CUCOȘ, C. *Pedagogie.* Iași: Polirom, 2006. 463 p. ISBN 978-973-681-063-3.
26. *Curriculum școlar: Clasele I-IV*. Ministerul Educației al Republicii Moldova. Chișinău, 2010. 244 p.
27. CUZNEȚOV, L. *Tratat de educație pentru familie. Pedagogia familiei.* Chișinău: UPSC, 2008. 624 p. ISBN 978-9975-70-717-6.
28. DANDARA, O. et al. *Pedagogie. Suport de curs.* Chișinău: CEP USM, 2011. 219 p. ISBN 978-9975-70-962-0.
29. Dicționar de pedagogie contemporană. București: EDP, 1969. 202 p.
30. GAGIM, I. *Știința și arta educației muzicale.* Chișinău: Arc, 2007. 224 p. ISBN 978-9975-614-238.
31. GEISSLER, E. *Mijloace de educație*. București: EDP, 1997.
32. *Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta primară de învățământ*. Chișinău: Știința, 2011. 247 p.
33. GUȚU, V. *Proiectarea didactică în învățământul superior.* Chișinău: CEP USM, 2007. ISBN 978-9975-70-485-4.
34. IONESCU, M., RADU, I. *Didactica modernă.* Cluj-Napoca: Dacia, 1992. 240 p.
35. JINGA, I., ISTRATE, E. *Manual de pedagogie.* București: ALL Educational, 2001. 464 p. ISBN 973-684-390-4.
36. JINGA, I. *Evaluarea performanțelor școlare.* București: ALL, 1999. 189 p.
37. КОДЖАСПИРОВА, Г.М., КОДЖАСПИРОВ, А.Ю. *Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений.* Москва: Академия, 2000. 176 с.

38. LEGENDRE, R. *Dictionnaire actuel de l'éducation.* Montréal-Paris: Guérin-ESKA, 1993. 1500 p.
39. LICHIARDOPOL, G. *Profesor – evaluator de competențe profesionale.* 2012. Disponibil: http://netedu.ro/cndipt/pdf/A_MI_curs.pdf
40. MACAVEI, E. *Pedagogie. Teoria educației.* Vol. I-II. București: Aramis, 2001. 320 p. ISBN 973-8294-00-2.
41. MACAVEI, E. *Pedagogie: Propedeutică. Didactică.* București: EDP, 1997. 352 p.
42. MARCU, V., MARINESCU, M. et al. *Educația omului de azi pentru lumea de mâine.* Oradea: Editura Universității din Oradea, 2007. 270 p. ISBN 978-973-759-303-0.
43. MARINESCU, M. *Noile educații în societatea cunoașterii.* București: Pro Universitaria, 2013. 270 p. ISBN 978-606-647-618-8.
44. MOMANU, M. *Introducere în teoria educației.* Iași: Polirom, 2002. 176 p. ISBN 973-681-099-2.
45. NICOLA, I. *Tratat de pedagogie școlară.* București: Aramis, 2003. 480 p. ISBN 973-8066-68-9.
46. OPRESCU, N. *Pedagogie.* București: EDP, 1995. 250 p.
47. PALICICA, M. *Prelegeri de psihopedagogie.* Timișoara: Orizonturi Universale, 2002. 240 p. ISBN 973-8391-31-8.
48. PASCARU, M. Tendințe în modernizarea evaluării școlare. În: *Didactica genesis,* 2016. Disponibil: http://didactica.genesis.ro/tendinte-modernizarea-evaluarii-scolare/
49. PÂSLARU, V., CABAC, V. *Evaluarea în învățământ: orientări conceptuale. Ghid metodologic*. Chișinău: IȘE, 2002. 151 p. ISBN 9975-9685-1-1.
50. POPESCU-NEVEANU, P. *Dicționar de pedagogie.* București: EDP, 1978. 778 p.
51. POTOLEA, D. Teoria și metodologia obiectivelor educaționale. În: *Curs de pedagogie.* București: Universitatea din București, 1988. 143 p.
52. POTOLEA, D., NEACȘU, I., MANOLESCU, M. (coord.) *Ghid de evaluare. Discipline socioumane.* Disponibil: https://insam.softwin.ro/fișiere/GHID%20DE%20EVAL_SOCIO_UMANE2.pdf
53. POTOLEA, D., NEACȘU, I., MANOLESCU, M. *Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor. Ghid metodologic general.* București: Master Print Super Offset, 2011. Disponibil: https://insam.softwin.ro/fișiere/Metodologie%20evaluare_MPSO.pdf
54. RADU, I. *Evaluarea în procesul didactic.* București: EDP, 2000.
55. RAILEAN, E. Contribuții epistemologice la cultura planetară a profesorului inovator. În: *Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale.* Chișinău, 2013, p. 114-117.

56. *Regulamentul privind evaluarea și notarea rezultatelor învățării, promovarea și absolvirea în învățământul primar și secundar*. Disponibil: http://particip.gov.md/public/documente/137/ro_2786_PROIECTRegulamentuluiprivind-evaluarea.pdf
57. SADOVEI, L. Criterii și indicatori de autoevaluare a culturii comunicării studenților pedagogi. În: *Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului.* Vol. 1. Chișinău: UPS „Ion Creangă", 2012, p. 176-182.
58. SADOVEI, L. Voluntariatul: formă de educație modernă în perpetuarea valorilor clasice. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Învățământ postmodern: eficiență și funcționalitate"*. Chișinău, 2013, p. 168-171.
59. SCLIFOS, L. et al. *O competență-cheie: a învăța să înveți.* Chișinău: Centrul Educațional „ProDidactica", 2010. 136 p. ISBN 978-9975-910-52-9.
60. SILISTRARU, N. *Dinamica și funcționalitatea dimensiunilor educației.* Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă", 2002. 226 p.
61. SILISTRARU, N. *Vademecum în pedagogie.* Chișinău: UST, 2010. 192 p. ISBN 978-9975-76-049-2.
62. STANCIU, M. *Introducere în pedagogie.* Iași: Ion Ionescu de la Brad, 2003. 204 p. ISBN 978-9975-76-049-2.
63. STANCIU, M. *Reforma conținuturilor învățământului.* Iași: Polirom, 1999. 248 p. ISBN 973-683-334-8.
64. STOICA, A., MUSTEAȚĂ, S. *Evaluarea rezultatelor școlare. Ghid metodologic.* Chișinău: Lumina, 1997. 176 p.
65. STOICA, A. (coord.) *Evaluarea curentă și examenele: ghid pentru profesori.* București: Pro Gnosis, 2001. 142 p. ISBN 973-85093-1-9.
66. STUPACENCO, L. et al. *Manual de pedagogie.* Vol. I. Bălți: Presa Universitară Bălțeană, 2008. 280 p. ISBN 978-9975-931-11-3.
67. STUPACENCO, L. et al. *Pedagogie.* Vol. II. Bălți: Presa Universitară Bălțeană, 2008. 172 p.
68. ȘOVA, T. *Managementul stresului profesional al cadrelor didactice.* Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă", 2014. 280 p. ISBN 978-9975-46-196-2.
69. ȘOVA, T., BALȚAT, L. *Toleranța la stres.* Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă", 2014. 100 p. ISBN 978-9975-46-195-5.
70. ȘOVA, T., COJOCARU-BOROZAN, M. *Metodologia diminuării stresului ocupațional. Ghid pentru studenți și cadre didactice.* Chișinău, 2014. 143 p. ISBN 978-9975-4487-3-4.

71. TODORAN, D. (coord.) *Probleme fundamentale ale pedagogiei.* București: EDP, 1982. 222 p.
72. TOMȘA, G. *Orientarea și dezvoltarea carierei la elevi.* București: Viața Românească, 1999.
73. ȚĂRNĂ, E. Comunicarea – precondiție de integrare a studentului în mediul universitar. În: *Modernizarea învățământului preuniversitar și universitar în contextul integrării europene,* 2009, p. 124-127.
74. ȚÎRCOVNICU, V. *Pedagogie generală.* Timișoara: Facla, 1975. 464 p.
75. ȚURCAN (BALȚAT), L. *Fundamente teoretice și praxiologice ale dezvoltării toleranței pedagogice.* Chișinău: UPS „Ion Creangă", 2013. 200 p.
76. VĂIDEANU, G. *Educația la frontiera dintre milenii.* București: Editura Politică, 1988. 327 p.
77. VOICULESCU, E. *Factorii subiectivi ai evaluării școlare.* București: Aramis, 2001. 192 p. ISBN 973-8066-68-2.
78. VOICULESCU, F. *Manual de pedagogie contemporană.* Cluj-Napoca: Risoprint, 2005. 200 p.

GLOSAR DE TERMENI

1. **Autoeducație** – proces de autoperfecționare prin care individul devine subiect al propriei formări, angajându-se în autoînvățare, autoinstruire și autoformare.
2. **Caracter axiologic al educației** – orientarea educației spre valori și formarea unei raportări valorice la sine, la ceilalți și la lume.
3. **Caracter gnoseologic al educației** – dimensiunea de cunoaștere prin care pedagogia descrie și explică ce este educația și legile ei.
4. **Caracter holistic al educației** – viziune asupra educației ca întreg, în care cunoștințele, capacitățile și atitudinile se integrează în competențe.
5. **Caracter praxiologic al educației** – dimensiunea acțională care privește modul în care se realizează educația prin strategii, metode și forme de organizare.
6. **Caracter prospectiv al educației** – orientarea educației spre viitor, spre pregătirea persoanei pentru o societate în schimbare și pentru educația permanentă.
7. **Caracter social-istoric al educației** – dependența educației de condițiile istorice și sociale ale unei epoci și influența pe care ea însăși o exercită asupra dezvoltării societății.
8. **Caracter specific uman al educației** – faptul că educația este un proces conștient, intențional și rațional care aparține exclusiv omului.
9. **Caracter teleologic al educației** – trăsătura prin care educația este orientată spre scopuri, condusă de un sistem de valori și proiectată în vederea formării și dezvoltării personalității.
10. **Conținuturi generale ale educației** – ansamblul valorilor și influențelor pedagogice care formează și dezvoltă personalitatea pe principalele ei laturi (morală, intelectuală, estetică, tehnologică, psihofizică), la nivel de sistem și de proces educațional.
11. **Dezvoltare** – proces complex de trecere de la inferior la superior, de la simplu la complex, prin îmbinarea creșterii cantitative cu maturizarea calitativă a ființei umane.
12. **Didactică (teoria instruirii)** – ramură desprinsă din teoria generală a procesului educațional care studiază esența și conținutul procesului de învățământ, principiile, metodele, formele de organizare a procesului instructiv-educativ și sistemul de învățământ corespunzător.
13. **Dimensiunile educației** – câmpuri relativ stabile ale activității educative (morală, intelectuală, estetică, tehnologică, psihofizică) prin care se organizează conținuturile generale ale educației în raport cu valorile: binele, adevărul, frumosul, utilul, sănătatea.
14. **Educabilitate** – capacitatea psihicului uman de a se modela structural și informațional sub influența factorilor sociali și educaționali, ceea ce face posibilă formarea prin educație.

15. **Educație artistică** – formă specifică a educației estetice orientată spre dezvoltarea capacităților de creație în domeniul artelor (muzică, literatură, arte plastice, teatru, dans), având ca obiect exclusiv frumosul artistic.
16. **Educație estetică** – dimensiunea educației care urmărește formarea sensibilității, gustului estetic și spiritului de creație, prin receptarea, trăirea, evaluarea și crearea valorilor frumosului din natură, societate și artă.
17. **Educație formală** – sistem organizat, instituționalizat și sistematic de formare a personalității, desfășurat în cadrul rețelei de învățământ, pe baza planurilor, programelor și evaluării riguroase.
18. **Educație informală** – influențe pedagogice spontane, nesistematice și neorganizate provenite din familie, mediu social, mass-media și viața cotidiană.
19. **Educație intelectuală** – dimensiunea cognitivă a educației, care urmărește formarea și dezvoltarea capacităților de cunoaștere (gândire, memorie, imaginație, spirit critic) pe baza valorilor adevărului științific și a culturii științifice.
20. **Educație morală** – dimensiunea educației orientată spre formarea conștiinței morale și a conduitei etice, prin interiorizarea valorilor, normelor și principiilor morale și transformarea lor în convingeri, atitudini și comportamente.
21. **Educație moral-civică** – componenta educației morale care vizează raportarea persoanei la societate prin formarea personalității civice și valorificarea educației politice, economice și juridice.
22. **Educație nonformală** – totalitatea activităților educative structurate și organizate în afara sistemului de învățământ, cu caracter opțional, flexibil și orientat spre experiențe complementare învățării.
23. **Educație permanentă** – proces continuu de învățare și perfecționare personală, profesională și socială pe tot parcursul vieții, integrând formele de educație formală, nonformală și informală.
24. **Educație psihofizică** – dimensiunea educației axată pe dezvoltarea armonioasă a corpului și psihicului, prin formarea capacităților motrice, a deprinderilor igienico-sanitare și a unei conduite de viață sănătoase, în spiritul idealului „minte sănătoasă în corp sănătos”.
25. **Educație tehnologică** – activitatea de formare și dezvoltare a personalității prin valorificarea științei aplicate, în vederea dobândirii competențelor tehnice, digitale și profesionale necesare integrării școlare, profesionale și sociale.

26. **Educație** – proces complex prin care se transmit și se valorifică experiența culturală, morală și științifică a umanității, contribuind la formarea și dezvoltarea personalității prin cunoștințe, priceperi, deprinderi, concepție despre lume și comportament moral-civic.
27. **Ereditate** – ansamblul trăsăturilor și predispozițiilor biologice transmise genetic, care condiționează potențialul de dezvoltare al individului.
28. **Factori ai educației** – elementele care influențează formarea personalității: ereditatea, mediul și educația.
29. **Finalități ale educației** – totalitatea idealurilor, scopurilor și obiectivelor educaționale care orientează și organizează sistemul de educație în funcție de un anumit model de personalitate.
30. **Finalități macrostructurale** – finalități de sistem (idealul și scopurile educației) care vizează evoluția educației pe termen lung și mediu, la scara întregului sistem de educație/învățământ.
31. **Finalități microstructurale** – finalități de proces (obiectivele educației) care orientează activitățile concrete de instruire și educație pe termen mediu și scurt, la nivel de lecție, capitol, activitate.
32. **Forme ale educației** – ansamblul acțiunilor și influențelor pedagogice desfășurate succesiv sau simultan în procesul de formare-dezvoltare a personalității (Cristea, 1998).
33. **Funcție axiologică a educației** – rolul educației de a forma sistemul de valori, convingeri și atitudini morale, culturale și spirituale ale personalității.
34. **Funcție civică (politică) a educației** – formarea cetățeanului activ și responsabil prin interiorizarea valorilor civice și democratice.
35. **Funcție cognitivă a educației** – rolul educației de a forma și dezvolta omul prin cunoaștere, prin transmiterea culturii generale și de specialitate.
36. **Funcție culturală a educației** – formarea-dezvoltarea personalității prin valorificarea patrimoniului spiritual și cultural al umanității.
37. **Funcție economică a educației** – rolul educației de a pregăti persoana pentru activitate productivă și integrare în viața economică și profesională.
38. **Funcții ale educației** – efectele generale și rolurile pe care educația le îndeplinește în raport cu individul și societatea, precum transmiterea valorilor, formarea culturii generale și pregătirea pentru muncă.
39. **Ideal educațional** – model abstract de personalitate, „imagine a perfecțiunii umane”, spre care tinde educația, determinat de idealul social, evoluția istorică și cerințele societății.
40. **Instruire** – componentă integrată a educației, cu sferă mai restrânsă, care desemnează procesul sistematic de transmitere și asimilare a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor și valorilor, orientat în special spre formarea intelectuală.

41. **Interdependența formelor educației –** relația prin care educația formală, nonformală și informală se completează reciproc, contribuind împreună la dezvoltarea personalității.
42. **Învățământ** – proces și sistem instituțional în cadrul căruia se realizează transmiterea cunoștințelor, formarea priceperilor și deprinderilor, dezvoltarea capacităților și a conștiinței, concretizând acțiunea unitară a educației și instruirii.
43. **Istoria pedagogiei** – disciplină care studiază educația și gândirea pedagogică de-a lungul timpului, analizând ideile, curentele, instituțiile și practicile educaționale în evoluția lor.
44. **Logopedie** – subramură a pedagogiei speciale care se ocupă de copiii normali mintal, dar cu tulburări de vorbire, având drept scop corectarea și dezvoltarea limbajului.
45. **Management educațional** (pedagogia conducerii învățământului) – disciplină care studiază în complex problemele conducerii școlii și ale sistemului de învățământ, funcțiile, principiile și dimensiunile organizării și coordonării procesului educațional.
46. **Mediu educațional** – totalitatea condițiilor naturale și sociale (mediul natural-geografic și mediul social) care influențează evoluția și formarea personalității.
47. **Metode de educație** – modalități de concepere și realizare a acțiunii educative (verbale, intuitive, acționale, directe și indirecte) subordonate scopurilor și obiectivelor, prin care se influențează, se ghidează și se formează personalitatea în plan moral, intelectual, estetic, tehnologic și psihofizic.
48. **Obiective educaționale** – finalități pedagogice concrete, formulate la nivelul procesului de învățământ, care precizează rezultatele așteptate ale învățării și comportamentele de format la elevi.
49. **Obiective generale** – obiective de mare generalitate, care exprimă orientările valorice majore ale procesului de învățământ și stau la baza obiectivelor de referință, de evaluare și operaționale.
50. **Obiective operaționale** – finalități foarte concrete, formulate pentru o activitate didactică limitată (lecție, oră, curs), care exprimă clar ce va fi capabil să facă elevul la sfârșitul activității (comportament observabil).
51. **Obiective specifice / intermediare** – obiective care mediază între cele generale și operaționale, descriind competențele dobândite prin studierea unei discipline, a unui modul sau a unui ciclu de învățământ.
52. **Obiectul educației** – persoana educată (copil, elev, student, adult) asupra căreia acționează influențele educative și care interiorizează conținuturile propuse.
53. **Oligofrenopedagogie** – subramură a pedagogiei speciale care studiază educația și recuperarea persoanelor cu întârziere sau insuficiență mintală.

54. **Paradigmă pedagogică** – model teoretic de interpretare și realizare a educației, prin care se definesc modul de înțelegere a educației, finalitățile, conținuturile, metodele și raporturile dintre individ și societate într-o anumită etapă istorică.
55. **Pedagogia adulților** – ramură a pedagogiei care studiază legile și strategiile specifice educației adulților, incluzând educația permanentă și formele instituționalizate sau nonformale de perfecționare.
56. **Pedagogia familiei** – disciplină a științelor educației care studiază problemele educației în familie și rolul acesteia în formarea și dezvoltarea copilului.
57. **Pedagogia învățământului superior** – ramură a științelor educației care studiază legile și strategiile educaționale specifice pregătirii specialiștilor cu calificare superioară, în funcție de profilurile diferitelor domenii universitare.
58. **Pedagogie** – știință socioumană a educației care studiază structura, funcțiile, legile și mecanismele procesului educațional, elaborează principii, modele și strategii de formare a personalității și îmbină dimensiunea teoretică, normativă, aplicativă și artistică a educației.
59. **Pedagogie comparată** – disciplină a științelor educației care studiază comparativ sistemele de educație și gândirea pedagogică din diferite țări și contexte socioculturale.
60. **Pedagogie corectivă** – subramură a pedagogiei speciale orientată spre educația copiilor cu tulburări de conduită și comportament.
61. **Pedagogie filozofică** – direcție a pedagogiei axată pe reflecția teoretică, conceptualizarea procesului educativ și formularea idealului și a normativității în domeniul educației și instruirii.
62. **Pedagogie generală** – disciplină teoretică de bază a științelor educației care studiază problemele generale ale educației: esența, legile, factorii formării și dezvoltării personalității, precum și problemele generale ale procesului de învățământ și educație.
63. **Pedagogie preșcolară** – ramură a științelor educației care se ocupă de problematica și tehnologia acțiunii educaționale cu copiii de vârstă preșcolară în cadrul grădiniței.
64. **Pedagogie prospectivă** – ramură a pedagogiei care studiază anticipativ educația și școala viitorului, proiectând direcțiile de evoluție ale sistemului educațional.
65. **Pedagogie școlară** – ramură a pedagogiei care studiază legile și strategiile educaționale specifice pregătirii personalului didactic și procesului instructiv-educativ din învățământul primar, gimnazial, liceal și profesional.
66. **Pedagogie specială** – ramură a pedagogiei care studiază legile și strategiile specifice pregătirii personalului didactic și conducerii procesului instructiv-educativ pentru persoane cu devieri de la normal, de natură senzorială, mentală, de vorbire sau de comportament.

67. **Pedagogie științifică** – direcție a pedagogiei orientată spre investigarea obiectivă a fenomenului educațional, prin analiza faptelor și proceselor ce se manifestă în practica socială și didactică, utilizând metode specifice cercetării științifice.
68. **Scop educațional** – idealul sau valoarea normativă către care este orientată activitatea educativă și care ghidează proiectarea obiectivelor și conținuturilor.
69. **Sistemul științelor educației** – ansamblul disciplinelor sau ramurilor pedagogice care, întemeiate pe legitățile și strategiile generale ale educației, analizează specific diverse dimensiuni, etape, profiluri și aspecte ale procesului educațional.
70. **Științe ale educației** – ansamblul disciplinelor orientate spre explicarea și optimizarea acțiunii educative, constituite ca domeniu științific distinct, care analizează educația din multiple perspective, în funcție de etapele, formele și dimensiunile ei de manifestare.
71. **Surdopedagogie** – subramură a pedagogiei speciale care se ocupă de educația persoanelor surde și hipoacuzice.
72. **Teoria educației** – ramură a științelor educației care are ca obiect de studiu procesul educațional realizat în diverse forme și conținuturi, analizând laturile, finalitățile și strategiile de realizare a educației.
73. **Tiflopedagogie** – subramură a pedagogiei speciale care se ocupă de educația persoanelor cu deficiențe de vedere.



Centrul Editorial-Poligrafic al Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”
din Chișinău, str. Ion Creangă, nr. 1, MD-2069