

ACTA UNIVERSITATIS



Series EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT
NR.7



RISOPRINT
CLUJ-NAPOCA 2012
ISSN: 1582 - 5213



2012
CLUJ-NAPOCA / BAI A MARE

ACTA UNIVERSITATIS BOGDAN VODĂ



Series EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT
NR. 7

2 0 1 2

CLUJ-NAPOCA / BAIA MARE

COMITETUL DE REDACȚIE AL REVISTEI:

Prof.dr. Mohammad JARADAT – rectorul Universității
“Bogdan-Vodă” din Cluj-Napoca
Prof.dr. Dumitru PURDEA – președintele Senatului Universității
“Bogdan-Vodă” din Cluj-Napoca
Prof.dr. Marius MOTOCU – prorectorul Universității
“Bogdan-Vodă” din Cluj-Napoca

COLECTIVUL DE REDACȚIE:

REDACTOR COORDONATOR: Conf.dr. Eugen DUMA
REDACTOR: Lect.dr. Gabriela MĂRIEȘ-LEȘ
MEMBRI: Lect.dr. Maria MACRA-OȘORHEAN
Lect.dr. Gheorghe SABĂU
Lect.drd. Vasile JURCĂU
SECRETAR: Lect. dr. Tudor BOGDAN

Tiparul executat la:

UNIVERSITATEA „BOGDAN VODĂ” DIN CLUJ-NAPOCA
Str. Grigore Alexandrescu nr. 26A • 400560 • Cluj-Napoca • România
Tel: 0264- 598.787 • Fax: 0264- 591.830
email: tipografie@ubv.ro • web site: www.ubv.ro

ACTA
UNIVERSITATIS BOGDAN VODĂ
EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT

7

400560, Cluj-Napoca ♦ Grigore Alexandrescu nr. 26A, Tel.:0264-591830

SUMAR – CONTENT

GHEORGHE SABĂU

- Aspecte metodico-pedagogice privind relația dintre jocul de mișcare și grup ♦ Methodological and pedagogical aspects of the relationship between movement and group play 1

EVA ACQUI

- Aptitudinile de învățare ale generației internet (G-NET) ♦ Learning skills of the internet generation (G-NET) 5

GABRIELA MĂRIEȘ LEȘ

- Educația lumii contemporane ♦ The education of the contemporary world 10

ANCA FATI

- Mediul social în secolul vitezei ♦ Social environment in the century of speed 14

ANCA APOSTOL

- Tehnici moderne de predare în context european ♦ Modern teaching techniques in the European context 18

MIHAELA BALLA

- Între modernism și tradiționalism în sistemul de predare-învățare ♦ Between modernism and traditionalism in the teaching-learning system 21

LIVIA BUCIUMAN

- Managementul clasei de elevi ♦ Classroom Management 25

CIPRIAN MARIUS CUCUIAT

- Aspecte ale activității de mentorat din cadrul noilor orientări în învățământul preuniversitar ♦ Aspects of mentoring within the new guidelines in pre-university education 29

SONIA HOZAN

- Predare creativă – învățare eficientă ♦ Creative teaching - effective learning 34

CRISTINA IOANA MEDAN

- Educația în spiritul toleranței și al respectului pentru semenii ♦ Education for tolerance and respect for others 37

CAMELIA MORAR

- Formator reviste școlare ♦ Trainer of school journals 40

ANDREA STARK	
- Motivația – factor determinant al reușitei școlare ✦ Motivation - key factor of school success	51
RODICA SZENTES	
- Rolul cadrelor didactice în educația formală a secolului al XXI-lea ✦ The role of teachers in formal education of the XXI century	55
ANCA TIȚĂ	
- Formularea întrebărilor în procesul de evaluare a elevilor/studenților ✦ Phrasing of questions in the assessment of pupils / students	61

ASPECTE METODICO-PEDAGOGICE PRIVIND RELAȚIA DINTRE JOCUL DE MIȘCARE ȘI GRUP

GHEORGHE SABĂU

Universitatea "Bogdan Vodă" Cluj-Napoca, Facultatea de Educație Fizică și Sport

Cuvinte cheie: joc, mișcare, relații, metode.

ABSTRACT: *The motion game relates to an important versatile dimension because it has play, labor, real or fantasy value, formative implications in terms of personality development in many fields. Domain experts, who defined motion games, have recognized and emphasized their value and importance. Please note that, in the games of moving making decisions together, taking into account the skill of the other, as well as cooperation are social and emotional goals that often lead to the development of personality traits, the objective is the relationship with other people. Unlike individual exercises, the game involves making decisions as a group.*

Cercetarea pedagogică și psihopedagogică s-a preocupat îndeaproape de rolul jocului în educație și instruirea copiilor. Pe baza datelor observate din cercetări, s-au formulat o serie de concluzii care pot fi considerate repere în activitatea cu copii, folosind ca mijloc jocul. Printre primele încercări cu o deosebită valoare pedagogică se află cele făcute de M. Montessori (1977), care prin lucrarea „Descoperirea copilului” oferă un adevărat îndrumar în activitatea cu copii. Întreaga pedagogie din deceniile trei, patru și cinci ale secolului nostru, referitoare la copil, are în centru, problemele vârstei copilăriei cu toate aspectele pe care le implică aceasta.

Elkonin îl citează pe Arkin, E.A., care arată că-n decursul vârstei preșcolare are loc o evoluție de la grupurile mici instabile, spre grupurile numeroase și stabile. Însă și structura jocului cu subiect determinat și cu desfășurare din ce în ce mai complexă, se schimbă și tematica jocului. Rezultă cinci direcții principale de dezvoltare a jocului:

- ✚ de la grupuri mici spre grupurile tot mai numeroase;
 - ✚ de la grupuri instabile spre grupuri tot mai stabile;
 - ✚ de la jocuri fără subiect spre cele cu subiect;
 - ✚ de la șiruri de episoade nelegate între ele spre jocuri cu subiect și cu desfășurare sistematică;
 - ✚ de la reflectarea vieții personale și ambianței apropiate la reflectarea evoluției vieții sociale.
- Rudik, P.A., (1948) completează particularitățile dezvoltării cu o serie de noi simptome:
- ✚ schimbarea caracterului conflictelor pe măsura înaintării în vârstă;
 - ✚ trecerea de la jocuri în care fiecare copil se joacă în felul său, la jocul în care operațiile copilului sunt coordonate, interacțiunea lor fiind organizată pe baza rolurilor asumate;
 - ✚ schimbarea caracteristicilor jocurilor, care la vârsta mică apare sub influența jucăriilor, iar la preșcolari este efectul unei idei independente de jucărie;
 - ✚ schimbarea caracterului rolului care la început este general ca apoi să se individualizeze tot mai mult și să se tipizeze.

Jocurile specifice copilăriei au un rol important, bine definit în programul de educație fizică al tuturor copiilor de vârstă școlară, care este strâns legat de capacitățile lor mentale și fizice. Nu există capacități fizice sau intelectuale care nu pot fi dezvoltate prin intermediul anumitor jocuri. Profesorii nu trebuie să se limiteze numai la pregătirea jocului, lasându-l ulterior la voia întâmplării. O influență multilaterală este exercitată numai de jocul organizat, pe care profesorul îl urmărește uneori participând în mod direct. Nu trebuie să se identifice jocul cu joaca liberă.

Luarea împreună a deciziilor, luarea în considerare a măiestriei celuilalt, precum și cooperarea sunt obiective sociale și afective care adesea duc la dezvoltarea trăsăturilor personalității, când obiectivul este relația cu ceilalți oameni. Spre deosebire de exercițiile individuale, jocul presupune luarea deciziilor în grup.

Când aceste decizii sunt orientate spre grup și nu spre individul izolat unul din următoarele lucruri se poate întâmpla și toate patru oferă experiențe importante :

- ✚ E posibil ca fiecare persoană să-și subordoneze abilitatea personală și să nu-și folosească anumite deprinderi sau dacă le folosește să nu le folosească în modul obișnuit întrucât persoana cu care lucrează poate să nu aibă aceeași abilitate sau promptitudine.
- ✚ E posibil ca fiecare persoană să fie nevoită să arate o mai mare conștientizare în realizarea unei mișcări ne executate până atunci dacă partenerul vrea să includă mișcarea în activitatea lor de grup.
- ✚ Fiecare persoana poate să dezvolte interdependență, încredere și respect pentru ceilalți.
- ✚ Fiecare persoană poate experimenta diferite mișcări care sunt imposibil de executat individual.

Există un flux constant de a da și a lua atunci când se lucrează efectiv și eficace cu alții. De asemenea, dimensiunea activității în grup oferă o măsură deplină a plăcerii pentru cei care savurează comunicarea. Mecanismul prin care societatea transmite norme, valori, mentalități, credințe, modele comportamentale membrilor săi, iar aceștia le preiau, le încorporează în propria lor structură psihocomportamentală și le promovează efectiv, poartă numele de socializare.

În fiecare dintre noi, arăta Durkheim (1980), exista două ființe inseparabile, altfel decât în plan abstract și anume ființa socială și cea individuală. Modalitățile în care tinerele generații preiau și încorporează normele-valori specifice unei culturi, precum și manevra în care ele se integrează în cultura adulților, adică iau în stăpânire realul social, a constituit și constituie obiectul cercetării științifice. Cercetările au stabilit că procesul socializării personalității este deosebit de complex, multideterminant și plurinivellar.

Una dintre disputele importante de-a lungul timpului, cu importanță deosebită se circumscrie problemei naturii procesului de socializare. Cert este că în aprecierea naturii procesului socializării se pornește de la tripla natură a personalității umane: bio -psihosocială. Această triplă determinare a personalității trebuie înțeleasă într-o viziune complexă, rolul principal revenindu-i atât laturii sociale, cât și funcționării intercorelate a dimensiunilor. În acest context, socializarea apare ca un proces complex în care acționează în interacțiune cauzală și funcțională toate cele trei dimensiuni ale personalității, rolul principal revenind de regulă elementelor sociale.

Ființa socială se obiectivează într-un sistem de idei, sentimente și obișnuințe, care exprimă în noi nu personalitatea noastră ci grupul sau grupurile diferite din care facem parte, cum ar fi: credințele religioase și practicile morale, tradițiile naționale sau profesionale, opiniile colective de tot felul. În viața școlară, cele mai multe din normele-valori sunt vehiculate ca norme de grup, ca reguli după care se desfășoară viața grupului și în forme comportamentale pe care grupul le propune și le admite.

Ființa individuală reprezintă toate stările psihice care nu se raportează decât la noi înșine și la evenimentele vieții noastre personale. Ea constituie deci partea originară și cea mai primitivă a naturii umane neafectate de norme sociale (Durkheim, 1980) și se concretizează în trăsături ereditare, temperamentale, care fac unicitatea persoanei. Cele două ființe sunt separate, cea individuală nu există în afara celei sociale sau, de fapt, există doar prin cea socială. Ființa individuală dispare odată cu individul, iar cea socială supraviețuiește în conștiința colectivă, ca fapte sociale. Ființa socială este deci, supraindividuală având aceleași caracteristici ca ale oricărui fapt social.

Scopul educației este să constituie în fiecare dintre noi ființa socială. Așadar, ființa socială a omului este rezultatul afluențelor sociale, în primul rând al educației. Variabilele sub acțiunea cărora se realizează procesul socializării elevului pot fi sintetizate astfel:

- ✚ Norme de grup - cu următorii indicii:
 - existența-nonexistența;
 - modalități de cunoaștere;
 - acceptare;

- respingere.
- ✚ Modele acționale - cu indicii:
 - cunoașterea modelelor de acțiune;
 - acțiuni contrare modelului;
 - motivația schimbării modelului acțional;
 - condiția reușitei.
- ✚ Modele acționale propuse" (de școală, de familie) - respectiv:
 - modele optime oferite de școală;
 - măsuri de optimizare;
 - modele oferite de familie;
 - măsuri de optimizare.

Normele didactice impun respectarea principiului adaptării conținuturilor învățării la particularitățile de vârstă ale celui educat. Jocul de mișcare, este prezent în mediul instituțional în toate mediile sociale în care se formează. Jocul alături de învățare, muncă și creație este una dintre activitățile umane fundamentale. Jocul este o activitate conștientizată de copil și tratată ca atare neputând să o confunde cu celelalte activități umane.

Principalele sarcini ale jocurilor de mișcare în cadrul orei de educației fizice a copiilor de vârstă școlară sunt:

- ✚ întărirea stării de sănătate a elevilor și creșterea capacității de muncă fizică și intelectuală;
- ✚ stimularea proceselor de creștere și dezvoltare, asigurarea dezvoltării fizice armonioase, în sensul creșterii indicilor anatomo - funcționali și a prevenirii instalării deficiențelor fizice globale și segmentare, formarea și menținerea atitudinii corecte a corpului;
- ✚ dezvoltarea calităților motrice de bază precum și a celorlalte calități implicate în practicarea unor ramuri de sport;
- ✚ formarea și perfecționarea deprinderilor aplicative, dezvoltarea capacității de a le aplica în condiții variate;
- ✚ inițierea în practicarea unor ramuri și probe sportive și stimularea intereselor elevilor pentru practicarea sistematică și independentă a acestora;
- ✚ lărgirea orizontului de cunoștințe prin însușirea unui sistem de cunoștințe și norme privind practicarea educației fizice și a sportului;
- ✚ formarea capacității de muncă independentă, înzestrarea și obișnuirea elevilor cu mijloace și tehnici de activitate de independență;
- ✚ educarea elevilor în sprijinul dragostei față de țară, al demnității naționale;
- ✚ educarea elevilor în spiritul eticii, al respectului și responsabilității;
- ✚ educarea în spiritul competitivității, al autodepășirii, al voinței, al dârzeniei;
- ✚ formarea convingerilor și obișnuințelor de practicare sistematică a exercițiilor fizice în timpul liber.

Educația este o investiție pe termen lung, adevăr ce nu mai trebuie verificat pentru că practica social-istorică a demonstrat acest lucru. Socializarea prin jocuri de mișcare este un proces complex cu determinări multiple care se intercondiționează: sociologice, psihologice, etico-filozofice, etc, adică cu numeroase implicații teoretice și practice.

Jocurile de mișcare constituie un proces de integrare socială, de adaptare a copilului la mediul social în care acesta este destinat să trăiască, dar copilul nu-și reglează deplin natura sa decât cu condiția de a se atașa la societate. Jocul, educația fizică și activitățile sportive au un rol determinant în acțiunea de socializare a personalității elevului, căci educația este în primul rând obișnuirea indivizilor de a se supune unei discipline prin care se educă stăpânirea de sine, capacitatea de a-și limita libera expansiune, învăța să se stăpânească, sa-și înfrâneze dorințele. A fi liber nu înseamnă a face ceea ce-ți place, ci a fi stăpân pe tine, de a-ți regla și autoregla comportamentul în ideea îndeplinirii obligațiilor ce decurg din statutul individual și cel social.

Prin joc, copilul învață să-și controleze conduita, să răspundă adecvat la sarcină, să-și formeze și să-și întărească sentimentul de apartenență la grup, să respecte norme și reguli, să acționeze adecvat

la succes și eșec. Copilul își educă curajul, spiritul de inițiativă, imaginația, își păstrează trează dorința de a se depăși pe sine, pentru a depăși pe alții. Competitivitatea - specifică activităților fizice - este un factor atât de socializare a individului cât și de „creștere” a calității personalității sale.

Respectarea disciplinei, atât de necesară în activitatea fizică, în general în educație, este o condiție a acesteia, iar rolul semnificativ revine educației morale. Aceasta trebuie să pornească de la caracteristicile și predispozițiile fundamentale ale copilului, ce favorizează influența educativă. Prin educarea disciplinei se rezolvă contradicțiile între interesele individuale și ale grupului, prin acceptarea obiectivelor și normelor grupului. Dacă disciplina constituie aspectul formal al moralității (Stanciu, G.H., 1975), atașamentul față de grupul din care face parte copilul constituie aspectul de conținut. Moralitatea nu începe decât atunci când facem parte dintr-un grup social. Școala este locul care permite în cel mai înalt grad educarea atașamentului față de grup. În acest sens este relevant rolul pe care îl are grupul sportiv (activitatea sportivă de grup) în formarea și educarea la un nivel înalt a sentimentului apartenenței la grup.

Activitatea fizică în general, jocurile dinamice și sportive, acționează de timpuriu asupra acestui aspect, iată de ce acțiunea de organizare a activității de educație fizică și sportivă a copilului cere atenție deosebită și trebuie realizată de așa natură încât să acționeze optim asupra trăsăturilor moral-volitive și de caracter a copilului, să-i influențeze pozitiv sfera afectivității.

În concluzie, în activitățile fizice și sportive, copilul este pus în situații diverse, în care trebuie să execute ce i se cere, să fie condus în acțiuni dar să și dirijeze pe ceilalți membri ai grupului din care face parte. Privită în acest fel, acțiunea educativă, confirmă rolul pe care îl are jocul de mișcare și exercițiul fizic asupra formării integrale a personalității.

BIBLIOGRAFIE

1. Ann, B. (2000) *Psihologia dezvoltării personale*, Editura Tehnică, București.
2. Bruce, T (1993) *Early childhood*, Sage Publications.
3. Crețu, E. (1999) *"Probleme ale adaptării școlare - ghid pentru perfecționarea activității educatoarelor și învățătorilor"*, Editura All, București.
4. Elkonin, D.B. (1980) *Psihologia jocului*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
5. Sabău, Ghe. (2005). *Jocurile dinamice și deprinderile motrice*, Editura GMI, Cluj-Napoca
6. Sindentop, D. (1984) *Guía docente de Educación Física y su Didáctica en Educación Primaria*, Universida de Vigo.
7. Verza, C. (1978) *Omul, jocul și distracția*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.

APTITUDINILE DE ÎNVĂȚARE ALE GENERAȚIEI INTERNET (G-NET)

EVA ACQUI

Universitatea „Bogdan Vodă” din Cluj-Napoca, Facultatea de Științe Economice

Cuvinte cheie: G-Net, e-learning, învățare, predare în secolul 21

ABSTRACT: *The education system is in a process of continuous change due to new economic and social conditions that impose various demands to those who study. The technological advance and rapid development of information technology has led to the design of a teaching-learning system, e-learning and blended learning, to answer the requests of the generation that has grown since 1982, the Internet generation (G-NET), which uses digital equipment and media from very early age, being placed, in this way, in front of unprecedented volume of information. This paper presents the way in which different solutions are sought for learning and teaching in the education of a highly demanding generation, which drew all age groups in the development and assimilation of information.*

Cine sunt generația Internet (G-Net)?

Generația Internet (G-Net) este prima generație care a crescut într-un mediu invadat de digitalizare, tehnologizare, de utilizare a Internetului, după anul 1982, (Barnes, Marateo, Pixy Ferris). Abordarea lor este aceea de construire a cunoașterii în mediul tehnologiei informaționale prin utilizarea aparaturii digitale variate pe care o au la dispoziție. Modul lor de a dobândi cunoaștere este diferit de cel tradițional, modul dominant de învățare fiind cel constructivist. Se prevede că această generație va submina toate constantele absolute în domeniu educațional, de unde au loc și schimbările în viața socială, economică și îi vor determina pe cei în autoritate să-și revizuiască abordările față de sistemul educațional, de unde și schimbările aferente. Ei sunt cei care învață prin explorare și descoperire, mai ales în mediu virtual, cu posibilități infinite pe Internet, ale căror interese sunt productivitatea, inovația, răspunsurile imediate, diseminarea cunoștințelor. După Tapscott (2009), G-Net constituia la acea dată 30% din populația lumii. Conform unor studii CISCO, G-Net, la nivelul anului 2005, a petrecut 10,000 ore pe jocuri video, a trimis 200,000 de mesaje e-mail, a petrecut 20,000 de ore la televizor, a vorbit 10,000 de ore la telefon celular, și a petrecut sub 5,000 de ore citind. (Bonamici et al. 2005).

Educatorii și sistemul educațional

În acest context, educatorii trebuie să găsească noi modalități de a implica aptitudinile dobândite în afara sălii de curs, fără să includă posibilitatea de dobândire a cunoștințelor într-un mod superficial și de a dirija procesele de gândire unilateral. Russell Ackoff, specialist în educație, a observat deseori că membrii acestei generații nu sunt învățați cum să învețe, deoarece dau impresia de învățare prin volumul imens de informații pe care-l abordează (Day, 2007). G-Net este o generație care este interesată să învețe, dar într-un stil nou față de cel tradițional, care dorește o corespondență între școală și societate. S-au făcut eforturi pentru a găsi perspectivele din care trebuie abordate noile soluții de învățare, printre care este capacitatea de a rezolva probleme reale, abordarea multidisciplinarității, utilizarea celui mai bun conținut informațional existent. O mare parte din aceste perspective se bazează pe utilizarea Internetului.

Stilul de învățare G-Net

Membrii acestei generații sunt orientați spre cunoaștere, deoarece abordarea acesteia începe la o vârstă foarte fragedă. Ei devin foarte implicați în activitățile de învățare, își formează scopuri pe care le urmăresc cu rapiditate, vor să se specializeze în diverse domenii. Învățarea are loc în mod diferit față de tradiție, prin implicarea aparatelor digitale și a tehnologiilor informaționale. Modul distinctiv de gândire, comunicare și învățare se formează într-o perioadă în care tehnologia se dezvoltă pe zi ce trece. Ei aleg în mod conștient și benevol actele de învățare care au loc cu ajutorul acestor tehnologii, mutând în mare parte actul de învățare în mediu virtual. Preferă textele on-line, mediile interactive, sunt dornici de experiențe de învățare active, angajate în obținerea de informație într-un mod foarte rapid, cu posibilități multimedia. Apare astfel și nevoia de diversificare a mijloacelor de comunicare, deoarece ei se plictisesc repede de metodele tradiționale de învățare. Formulată în mod teoretic, această generație are nevoie de oportunități de învățare centrate pe persoană, de medii interactive, forme multiple de feedback, de teme de învățare cu resurse variate, pentru a crea o experiență personală care să aibă însemnătate pentru ei (Glenn, 2000). Ei sunt interesați să utilizeze mai mult tastele, să învețe practic, să aibă posibilitate de interogare asupra subiectelor de învățare și sunt mai puțini dornici să acumuleze un material impus. Ceea ce a dus la formarea unui asemenea stil de învățare este dependența de navigarea și căutarea continuă pe Internet, pe vizualizarea diferitelor rezultate ale căutării mai degrabă, decât acumularea unui material gata pregătit. Autonomia în procesul de învățare este mult mai mare, dar aceasta trebuie dirijată în avantajul lor, astfel sistemul de învățare nu-și atinge scopul.

G-Net are o preferință dovedită pentru spontaneitate, pentru dobândire imediată de informații și cunoștințe. Ei utilizează diferite tipuri de aparatură, fără a avea însă o cunoaștere detaliată a lor. Din acest motiv se impune corelarea acestora cu practicile de învățare tradiționale, pentru a realiza și o fixare a cunoștințelor, nu numai o vizualizare a lor.

Utilizarea mai multor aparate sau programe în același timp (multitasking) este tot o caracteristică a membrilor acestei generații, predominantă în viața lor. Ei sunt obișnuiți cu stimuli multipli, calculator, Internet, imprimantă, telefon, mai multe programe deschise, de aceea mediul sălii de clasă sau de curs este monoton pentru ei. Modul de lucru multitasking este utilizat de ei cu motivația că au foarte puțin timp la dispoziție și foarte multe sarcini de lucru. Sunt și încurajați pentru a folosi diverse mijloace în munca lor de învățare, deși ar trebui alocat mai mult timp pentru concentrarea pe o anumită sarcină.

În ceea ce privește munca la clasă sau în sala de curs, discuția a luat locul predării în multe cazuri, dându-le astfel posibilitatea de a se exprima pe sine, de a se implica mai mult în lucrul pe echipă, de a pune bază pe învățarea din experiență, o abordare care cere o reorientare în așa fel încât ei să poată beneficia de rezultatul efortului de învățare.

Din ce perspectivă se schimbă pedagogia?

Una dintre probleme întâmpinate este faptul că educatorii nu au aceleași stiluri de învățare ca și cei pe care îi îndrumă, sunt centrați pe textul imprimat, de unde au de întâmpinat cerințele G-Net, cerințe ale unui stil pe care ei nu l-au avut. Din acest motiv este greu de coordonat procesul de învățare al G-Net, care are alte aptitudini și alte perspective.

Mai sunt și alte elemente solicitante. Elaborarea materialelor de studiu, studiul mediilor de învățare realizat cu mijloace electronice, instruirea profesorilor, evaluarea continuă a rezultatelor constituie baza reformulării și schimbării și în domeniu pedagogic.

Noile pedagogii trebuie să utilizeze posibilitățile Internetului pentru a promova gândirea de un nivel înalt. Ele trebuie să se centreze pe dezvoltarea aptitudinilor grupurilor mici în învățarea colaborativă (Zheng, 2005). O caracteristică de accentuat este și învățarea prin experiență, care face parte din stilul de viață al G-Net. Utilizarea diferitelor tehnologii pentru predare trebuie să încurajeze munca celor care sunt implicați în procesul de învățare. Procesul de învățare nu va mai fi încadrat doar în limitele sălii de curs, trebuie create pedagogii mai eficiente, situând procesul de învățare într-un context familiar pentru G-Net, spațiul virtual, reușind astfel o mărire a motivației de învățare. Aceste spații au limite mai puțin stabile, sunt multidisciplinare și interdisciplinare și pun accent pe învățarea din experiență.

Hipertextul ca mod de gândire al G-Net -Stilul de învățare G-Net

În schimbările pe care le abordează pedagogia, trebuie avut în vedere faptul că G-Net este foarte obișnuită cu abordarea textelor on-line, cu hipertextele. Studiul acestor texte, a modului lor de concepere, va ajuta la înțelegerea cerințelor pe care aceștia le au, desprinși deja de convenționala pagină imprimată. Un asemenea text permite o interactivitate mai ridicată datorită posibilităților de realizare pe care le are. Un hipertext este un text în format electronic, cu un corp central, care are legături spre alte corpuri de text (lexia) , realizată prin linkuri. Orice link poate fi abordat aleatoriu, nu neapărat în ordinea în care sunt marcate linkurile. Acest fapt îi conferă o abordare mult mai dinamică decât cea a paginii imprimate. Textul poate încorpora imagini, fragmente audio, video, este navigabil și prezintă o complexitate mare față de cea a paginii imprimate. Textul tradițional, imprimat, este linear, cu o formă convențională. Hipertextul utilizează mai multe resurse, are un volum de informații mult mai mare și este mult mai complex, dată fiind posibilitatea de navigare. Acest mod de organizare a informației diferă de cel tradițional, așa cum au fost obișnuiți să învețe mulți din educatorii actuali. Înțelegerea noilor abordări în educație trebuie să pornească de la acest studiu al posibilităților oferite de hipertext, nu numai de la mijloacele tehnologice în sine. Mai are și posibilitatea de inserare a spațiilor de interacțiune virtuală, a comunicării și a feedbackului, un element esențial pentru G-Net.

Educatorii trebuie să participe și în aceste spații, să le transforme în săli de curs ca alternativă spațiului fizic, pentru că aici pot cunoaște mult mai bine cerințele și abordările G-Net. Una dintre principiile de bază ale schimbărilor în pedagogie a fost formulată de profesorul Badrul H.Khan, Washington University, S.U.A., care a afirmat că tehnologia este aceea care trebuie să sprijine pedagogia, chiar dacă constituie un factor orientativ în remodelarea ei.

Revoluția din educație /Aptitudini de învățare care trebuie perfecționate

Toate aceste abordări au dus la o revoluționare a educației, în care catalizatorul principal a fost e-learning-ul, și forma sa combinată cu cea tradițională, blended e-learning. Conform opiniei lui Bryn Holmes și John Gardner, formulate în lucrarea lor *e-Learning, Concepts and Practice* (2011), domeniile cheie care trebuie adaptate acestor schimbări vor fi următoarele: volumul informațional fără precedent accesibil atât de cei care învață, cât și de educatori, perfecționarea unor aptitudini de abordare a învățământului și predării în secolul 21, creșterea oportunităților de învățare și predare prin e-learning, recunoașterea intereselor și cerințelor G- Net, globalizarea și implicațiile acesteia.

Parteneriatul pentru dezvoltarea aptitudinilor de învățare în secolul 21, cu sediul în Statele Unite, în încercarea de a răspunde acestei revoluții necesare din domeniul educațional, delimitează două domenii de bază care trebuie perfecționate: primul (1) este cel al capacității de rezolvare a problemelor, dezvoltarea gândirii critice și dezvoltarea aptitudinilor de autoperfecționare și (2) dezvoltarea aptitudinilor de utilizare a tehnologiilor informaționale și de comunicare.

Ei au formulat și definițiile acestor aptitudini: pentru prima categorie (1):

- Dezvoltarea modului de gândire critic și sistemic. Exersarea motivației solide în înțelegerea lucrurilor și în luarea deciziei complexe, înțelegerea legăturilor din cadrul sistemelor;
- Identificarea problemelor, formularea și soluționarea lor, dezvoltarea capacității de a individualiza o problemă și de a o rezolva.
- Dezvoltarea creativității și stimularea curiozității intelectuale. Dezvoltarea, implementarea și comunicarea ideilor, atitudinea deschisă și capacitatea de a răspunde perspectivelor noi;
- Aptitudini de colaborare și relaționare interpersonală, dezvoltarea capacității de lucru în echipă, de adaptare la diverse roluri și responsabilități, creșterea nivelului de empatie;
- Autoperfecționarea – monitorizarea proprie a nevoilor de învățare și înțelegerea acestora, localizarea resurselor de documentare;
- Adaptabilitatea și încrederea – exercitarea responsabilității și flexibilității personale în contextul comunității; stabilirea și atingerea obiectivelor personale, dezvoltarea capacității de toleranță a condițiilor ambigue, nesigure.
- Responsabilitatea socială, comportamentul etc.

Pentru a doua categorie, cea dezvoltării aptitudinilor de utilizare a tehnologiilor informaționale și de comunicare, se au în vedere următoarele:

- Cunoașterea modului de abordare a informației și a circulației acesteia prin media. Analizarea, accesarea, managementul, integrarea, evaluarea, crearea de informație într-o varietate de forme și medii. Înțelegerea rolului media în societate.
- Aptitudinile de comunicare – înțelegerea, administrarea, crearea de comunicare multimedia, orale, scrise, într-o varietate de forme și contexte.
- Aptitudini interpersonale și autoperfecționare, interesul pentru optimizarea aptitudinilor de comunicare.

Din perspectiva UE asupra educației, cităm ideea pe care o susține, conform căreia viitoarea economie și societate se formează în sălile școlilor. Cei care învață trebuie să fie bine pregătiți în domeniul lor și să aibă aptitudini digitale perfecționate pentru a lua parte la societatea bazată pe cunoaștere. Aceste obiective pot fi atinse prin utilizarea e-learning, care integrează tehnologiile informaționale în sistemul de educație. Tot e-learning va promova și integrarea socială a tuturor categoriilor de vârstă și a tuturor grupurilor sociale aflate în dificultate. (eEurope, 2005, Holmes, Gardner, 2011).

Perspectiva de viitor

Literatura de specialitate din ultimii ani a elaborat materiale ce conțin rezultatele și concluziile cercetării efectuate de specialiști asupra implicației pe care o are tehnologia informațională în formare și educație. Pentru a găsi soluții în optimizarea procesului educațional, este recomandabil să pornim de la o cunoaștere mai bună a celor care fac parte din G-Net, să le studiem cerințele, interesele, modul de gândire și învățare, pentru a forma o imagine clară asupra celor care trebuie să folosească serviciile educaționale, incluzând aici toate grupele de vârstă și toate categoriile implicate.

Avansul tehnologic trebuie să constituie o sursă permanentă de informare pentru furnizorii de servicii educaționale, pentru a implica tot ceea ce este de interes pentru G-Net, care utilizează aparatura digitală în orice situație. Acestea pot constitui un mijloc de atracție și o motivație pentru implicarea lor în procesul educațional.

Conținutul materialelor de studiu trebuie mereu reactualizat pentru a se alinia la nivelul global, pentru a fi de interes și util pentru cei care învață. Metoda aplicată în prezent este aceea de a-i determina pe cei care învață să îndeplinească rolul de cercetător-proiectant-diseminator al conținutului pe care îl abordează. Literatura de specialitate observă că interesul pentru metoda tradițională a prelegerii este mult scăzut și implicarea în procesul de învățare lasă de dorit. În această situație, munca educatorilor și cea a celor cuprinși în procesul de educare devine mult mai solicitantă, deoarece pe linia cercetare-proiectare-prezentare a materialelor intervin și alți factori, cum ar fi evaluarea, selectarea, sintetizarea lor.

Aici se ridică și problema surselor de informație, care trebuie selectate și evaluate, pentru ca materialele de studiu să corespundă cerințelor programelor de studiu și să fie calitativ superioare, având în vedere că în spațiul virtual există un număr uriaș de resurse.

Educatorii trebuie să accentueze legătura dintre societate și instituția educațională, pentru ca realitățile din mediul social să constituie un stimulent pentru cei care învață și care vor fi puși în situația de a le aborda după terminarea programelor de studiu. Una din condițiile ca aceste programe de studiu să fie viabile, este obținerea de cunoștințe practice, know-how, atât de necesar după încheierea lor. Cei care învață nu trebuie să fie doar teoreticieni, ci și pregătiți pentru abordarea practică a domeniului lor. Instituțiile de învățământ au depus eforturi pentru a crea aceste legături prin diverse programe de stagii practice, muncă efectivă la instituții din domeniul de studiu, întâlniri cu specialiști și angajatori, informarea continuă asupra cerințelor pieței muncii etc.

Datorită schimbărilor rapide din societate, condiția de implicare permanentă în procesul de învățare a tuturor categoriilor de vârstă s-a tradus prin conceptul de formare continuă, învățare de-a lungul vieții, denumiri care clarifică faptul că este nevoie de o mare diversitate în ceea ce privește

forma și metodele și mijloacele prin care această instruire să aibă loc, pentru ca toți cei implicați să poată avea acces la ele, în orice locație și în timpul pe care-l au la dispoziție.

Este important ca educatorii să sublinieze faptul că universul cărților imprimate nu dispare odată cu aceste schimbări: continuă să se dezvolte în paralel pentru a completa mijloacele necesare unei instruiți cât mai complete și mai variate, a unei baze de referințe și documentare cât mai variate și mai disponibile oricărei cerințe.

Educatorii, în procesul de elaborare a schimbărilor bazate pe condițiile actuale, trebuie să ia în considerare faptul că nu numai perioada actuală este una a schimbărilor, ci și faptul că viitorul nu va avea stabilitatea tradițională, ci va necesita în permanență optimizări și adaptări, atât din partea celor care învață, cât și din cea a educatorilor.

BIBLIOGRAFIE

1. Berrett, D., *Harvard Conference Seeks to Jolt University Teaching*, Cambridge, Mass, The Chronicle, Feb. 5, 2012, <http://chronicle.com/article/Harvard-Seeks-to..>
2. Oates, R.H., *How to Learn in the 21st Century*, Educational Leadership, Vol. 67, No.1, Sept. 2009
3. Rotherham, A.J., Willingham, D., *21st Century Skills: The Challenges Ahead*, Educational Leadership, Vol. 67, No.1, Sept, 2009
4. Tapscott, D., *Growing Up Digital, The Rise of the Net Generation*, McGraw-Hill Companies, Inc., 2009, <http://www.growingupdigital.com>
5. Tapscott, D., *Recivilization*, <http://www.cbc.ca/recivilization/about.html>
6. Barnes, K., Marateo, C.R., Pixy Ferris, S., *Teaching and Learning with the Net Generation*,
7. Holmes, B., Gardner, J., *E-Learning – Concepts and Practice*, Sage Publications Ltd., 2011, ISBN-13-978-1-4129-1110-8
8. Keegan, D., *Mobile learning: The Next Generation of Learning*,
9. <http://www.learning.ericsson.net/mlearning2/files/workpackage5/book.doc>
10. Mabrito, M., Medley, R. *Why Professor Johnny Can't Read: Understanding the Net Generation's Texts*,
http://innovateonline.info/pdf/vol4_issue6/Why_Professor_Johnny_Can%27t_Read-Understanding_the_Net_Generation%27s_Texts.pdf
11. Bonamici et al., *Teaching and Learning with the Net Generation*,
http://innovateonline.info/pdf/vol3_issue4/Teaching_and_Learning_with_the_Net_Generation.pd
12. CISCO, *Transforming Education, Transforming Lives*,
<http://www.cisco.com/web/learning/le21/le34/downloads/689/educause/whitepaper.pdf>, 2009
13. Partnership for the 21st Century Skills, *The Framework*,
P21.org/storage/documents/1_p21_framework_2-pager.pdf
14. Khan, B., H., *Flexible Learning in an Information Society*,
<http://www.google.ro/books?hl=ro&lr=&id=q4dQ4WqAYoUC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Badrul+Huda+Khan>, 2007

EDUCAȚIA LUMII CONTEMPORANE

GABRIELA MĂRIEȘ LEȘ,

Universitatea "Bogdan Vodă" Cluj-Napoca, Facultatea de Educație Fizică și Sport

Cuvinte cheie: educație, educație permanentă, educație formală, non-formală și informală

ABSTRACT: *The modern world has been characterized by a spectacular and rapid evolution of sciences and techniques, which led to new ideas, inventions and discoveries. Our modern computerized society tends to globalize all aspects of contemporary life, including education. Lifelong learning has become the target of modern school.*

„Omul nu poate deveni om decât prin educație” – spunea Kant. Prin urmare, omul nu se naște atotștiutor, și nici nu poate să se autoeduce, fiind nevoie de educația exercitată asupra sa atât de părinți, pentru deprinderile de bază, cât și de dascăli, atunci când ne referim la mediul educațional instituționalizat. De-a lungul istoriei, problema educației a fost prioritară, oamenii fiind conștienți de nevoia de educației a ființei umane. Astfel, educația presupune participare, trăire, comunicare între indivizi, precum și o cunoaștere profundă a evoluțiilor ce au avut loc în ultima vreme în întreaga societate.

Menirea educației este „de a înălța pe culmi mai nobile de viață omul, comunitatea etnică și umanitatea, prin cultivarea valorilor spiritului” afirma Gentile, G. în *The Reform of Education*.

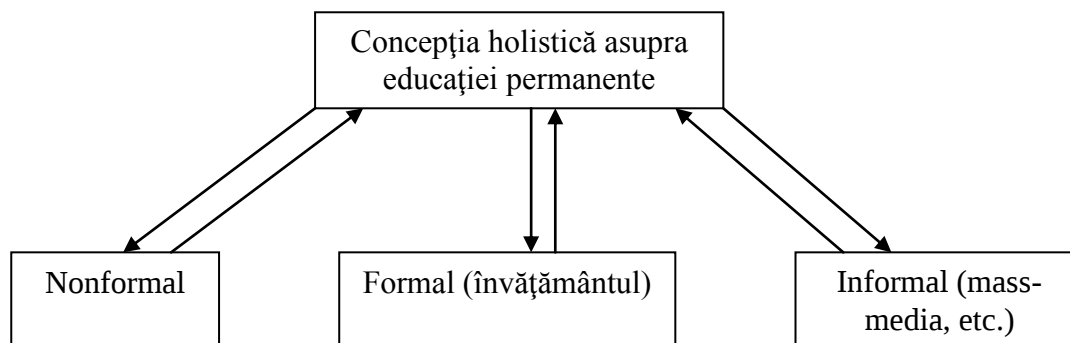
Lumea contemporană este caracterizată printr-o evoluție spectaculoasă și rapidă a științei și tehnicii, ceea ce duce la apariția ideilor noi, invențiilor și descoperirilor. Toate acestea au drept consecință informatizarea societății moderne, restructurarea și înnoirea vechilor sisteme, precum și globalizarea sectoarelor vieții. Într-un astfel de context socio-economic, sistemul educațional s-a transformat, s-a modernizat, adaptându-se la schimbările survenite pretutindeni. Provocările lumii contemporane au determinat o creștere continuă a cererii de educației, precum și deschiderea cadrelor didactice față de nou și schimbare. Începutul secolului al XXI-lea se caracterizează prin apariția reformelor învățământului de pretutindeni, reforme menite să producă transformări adânci în sistemul educațional în raport de specificul fiecărei țări. Astfel, se încearcă demararea unei noi politici a educației care să țină seama de creșterea calității acesteia și imprimarea caracterului prospectiv.

Funcția prospectivă a educației este extrem de importantă, ea propunându-și să formeze un om receptiv față de schimbări și capabil să se adapteze la situațiile noi apărute. Pornind de la o analiză prospectivă a societății, educația „propune modele noi de personalitate pentru o societate sensibil schimbată sub impulsul științei, tehnicii și al tehnologiilor de vârf”.¹

Evoluțiile problemei educaționale apărute spre finele secolului trecut și adâncite la începutul mileniului al treilea, au condus la apariția unui concept nou, introdus de către Aurelio Peccei, anume cel de problemă a lumii contemporane. Această problemă are un caracter universal (fiecare țară sau regiune de pe glob nu poate să se plaseze în afara acestei probleme), caracter global (afectează toate sectoarele vieții sociale), evoluție rapidă și imprevizibilă (oamenii sunt adeseori puși în fața unor situații complexe pentru care nu sunt pregătiți și nici nu au metode sau soluții adecvate pentru a le face față), caracter pluridisciplinar (cu conexiuni puternice și numeroase), caracter prioritar (presiunile exercitate asupra comunității mondiale sunt puternice, cerându-se răspunsuri prompte și eforturi financiare considerabile).

¹ M. Stoica, *Pedagogie și psihologie*, Ed. Gh. Alexandru, Craiova, 2001, p. 12

Dezvoltarea științei și a tehnicii are drept consecință creșterea conținutului intelectual al muncii productive în toate domeniile de activitate, ceea ce duce la apariția unor științe de graniță și sinteză ca cibernetica, informatica, și altele. Toate acestea duc la creșterea calității conținutului științific al învățământului tehnologic, la perfecționarea metodelor de predare-învățare, la deschiderea școlii spre lumea muncii creatoare. Pedagogia modernă, ca știință a educației tinerei generații pentru adaptarea la cerințele societății contemporane, are preocupări deosebite pentru educația permanentă, pentru educația tuturor și pentru toată viața. Prioritar este astăzi să învățăm omul să învețe, să se autoeduce permanent, să fie mereu în pas cu noile tehnici și inovații apărute. Astfel, prioritară este concepția holistică, integratoare, care urmărește reunirea tuturor formelor de educație, formală, non-formală și informală, pentru a pregăti individul pentru viața de zi cu zi.



Ideea educației permanente nu este una nouă. Ea este prezentă încă din antichitate, atât la greci cât și la romani, unde educația reprezenta punctul de plecare în dobândirea statutului social de care se bucurau mai târziu indivizii (omul politic, oratorul – trebuia să se perfecționeze în permanență, la fel și soldatul). Mai târziu, J. A. Comenius afirma că „întreaga viață este o școală”, indivizii fiind mereu supuși unei forme de educație sau autoeducație, ce ducea în cele din urmă la formarea permanentă a omului prin învățare. A învăța să înveți și a dori să te perfecționezi în permanență sunt cerințele esențiale ale educației permanente, prin care omul contemporan învață să fie receptiv la nou și să se adapteze în mod repetat la schimbările petrecute în societate.

Nici în rândul marilor dascăli români ideea educației permanente nu a rămas fără ecou; astfel, N. Iorga spunea că omul învățat este acela care se învață neconținut pe sine și pe ceilalți. În secolul nostru învățarea continuă a devenit o cerință fundamentală a societății, fiind determinată de creșterea informațiilor, mobilitatea profesiilor, progresele științei și tehnicii, dinamismul vieții economice și sociale, democratizarea învățământului, etc. Primul pas în educația permanentă îl reprezintă anii de școală, care trebuie să-l învețe pe elev cum să învețe și să se integreze vieții socio-profesionale. Pentru a se putea realiza toate aceste obiective ale educației pentru viață, se va pune accentul pe folosirea metodelor interactive, participative, pe tehnicile de învățare eficientă, pe folosirea unui stil didactic integrat, pe creșterea efortului de învățare a elevului precum și pe creșterea capacității acestuia de a se autoevalua, pentru a putea face față cu succes unei lumi aflate într-o continuă schimbare.

Dar nu numai elevii sunt cei care trebuie să fie educați, îndrumați, cadrele didactice au și ele nevoie de perfecționare permanentă, de aprofundare a noilor tehnici și metode didactice apărute; perfecționarea personalului didactic se poate realiza prin studiu individual, sesiuni metodic-științifice, schimburi de experiență, cursuri de informare, cercuri și seminarii pedagogice, stagii de perfecționare, cursuri la distanță, cursuri de vară, studii postuniversitare sau doctorale.

Educația permanentă și autoeducația merg mână în mână, fiind activități conștiente, orientate spre desăvârșirea profesională a propriei persoane, în conformitate cu năzuințele și aspirațiile fiecăruia.

Principiul educației permanente a dus la o reconsiderare a întregii concepții cu privire la școală, educație, învățământ. În această ordine de idei, elevii trebuie să fie pregătiți pentru viață nu doar cu date tehnice necesare profesiei alese de aceștia, dar și să fie conștienți de necesitatea învățării permanente și a autoeducației. Educația școlară este primul pas esențial în devenirea ființei umane, reprezentând educația oferită într-un mediu organizat, logic, planificat și sistematic, dar nu unicul.

Educația formală se sfârșește o dată cu finalizarea studiilor, dar acest lucru nu înseamnă și finalizarea educației individului. Fiecare om își continuă educația și se desăvârșește ca ființă cugetătoare sub diverse influențe și activități educative. Vorbim aici de influențele educației informale – proces ce durează o viață, prin care fiecare persoană dobândește cunoștințe, îndemnări, aptitudini și înțelegere din experiențele zilnice, și nonformale – orice activitate organizată în mod sistematic, creată în afara sistemului formal și care oferă tipuri selectate de învățare.

Educația permanentă este caracterizată prin aceea că este continuă și globală, integrând toate nivelurile și tipurile de educație. Ea asigură formarea echilibrată a personalității individului, având un înalt grad de autonomie a învățării, pe vaza căreia omul știe să se identifice și să folosească sursele de informație, să participe la dezvoltarea societății, la educarea sa și a celorlalți membrii ai colectivității din care face parte. Alături de educația permanentă, autoeducația presupune conștientizarea nevoii permanente de perfecționare, adaptare la nevoile societății moderne, fiind orientată spre formarea și desăvârșirea propriei persoane, în conformitate cu aspirațiile și idealurile fiecăruia. Autoeducația se realizează sub influența unor factori interni și externi. Dintre factorii interni care favorizează autoeducația amintim: autocunoașterea (prin care individul devine conștient de propriile sale capacități intelectuale, de interesele și aptitudinile sale); dorința permanentă de autoperfectare; responsabilitatea față de devenirea propriei persoane; modul unic, individual de apreciere a valorilor științifice, socio-umane, artistice și moral-religioase. Dintre factorii externi care determină autoeducația amintim: nivelul de dezvoltare a științei, tehnicii și tehnologiei moderne, precum și mobilitatea profesiilor și noile cerințe ale acestora.

Principiul educației permanente, împreună cu nevoia permanentă de autoeducație pe care omul modern o resimte, duc la o reconsiderare a întregii concepții cu privire la școală, educație și învățământ. Din acest punct de vedere, școala trebuie să pregătească elevul pentru a avea o concepție adecvată față de autoeducație și autoînvățare, menirea esențială a școlii fiind astăzi să îl determine pe cursant, elev sau student, cum să învețe și să se dezvolte într-o lume în continuă devenire.

Concluzionăm că educația nu trebuie, și nici nu poate, să se rezume la ceea ce oferă școala de toate gradele, oricât de elevată ar fi ea. Educația trebuie să continue concomitent cu școala, exercitată de alți factori educativi (familia, mass media) cât și după absolvirea școlii și facultății, să continue tot timpul și toată viața. Toate acestea au menirea de a-l feri pe individ de ceea ce numim studiu suficient, de limitele instruirii și dezvoltării personalității sale.

Educația permanentă este un sistem educațional deschis, compus din obiective, conținuturi, forme și tehnici educaționale, care asigură întreținerea și dezvoltarea continuă a potențialului cognitiv, afectiv și acțional al personalității, al capacităților și deprinderilor de autoeducație, formarea de personalități independente și creative. Este nemijlocit legată de diagnoza și prognoza educației, de programarea și de inovarea pe termen lung a acesteia.

Educația permanentă ne ferește de îmbătrânirea timpurie din punctul de vedere cerebral și psiho-social, ne menține tinerețea spirituală. Mulți oameni de știință susțin ideea conform căreia, dacă gândești activ, continuu și intens, oprești îmbătrânirea creierului și obții performanțe deosebite, până la creații de mare valoare și eficiență.

Educația permanentă a devenit o speranță a școlii contemporane. Ea se impune, de asemenea, ca o idee călăuzitoare a elaborării formelor de educație a adulților. De aceea, analiza cercetărilor actuale în domeniul educației permanente este o necesitate obiectivă pentru promovarea gândirii și acțiunii pedagogice; în primul rând, pentru că prin acțiunile în spiritul educației permanente devine posibilă o sinteză a gradelor și profilelor de învățământ, a instituțiilor școlare. Conceptul și sistemul educației permanente oferă răspunsuri la numeroasele probleme ale relației predare-învățare. Cea mai largă accepție a educației permanente exprimă aria sa socială, ca tendințe și perspective ale vieții educaționale contemporane – astfel, educația permanentă reprezintă educația tuturor oamenilor pe tot parcursul vieții lor.

Educația, pentru a deveni cu adevărat o dimensiune permanentă a existenței umane, trebuie să aibă un caracter global, îmbinând armonios și eficient educația formală, informală și nonformală. Datorită unor eforturi teoretice întreprinse de pedagogi de marcă precum Ph. Coombs, P. Lengrand, Th. La Belle, etc., demersul global sau concepția holistică în abordarea problematicei educației a devenit o perspectivă și pentru cercetători și pentru educatori.

Cercetarea strict disciplinară (care privește educația dintr-un singur unghi de vedere și printr-un set limitat de metode) se dovedește insuficientă pentru descifrarea unui obiect atât de complex. Conjugarea eforturilor mai multor discipline și metodologii, în variante pluri și interdisciplinare, asigură o formulă epistemologică de investigare cu șanse mărite de a dezvălui polivalența fenomenelor educative. Mai mult decât atât, perspectiva filosofică este necesară chiar și în proiectarea, desfășurarea și evaluarea proceselor de învățare. A devenit o necesitate promovarea interdisciplinarității în conceperea conținuturilor și realizarea proceselor instructiv - educative.

Abordarea holistică a educației s-a reflectat și în aparatul conceptual al pedagogiei prin apariția de concepte noi, integratoare, care pot circumscrie mai nuanțat arii și zone ale realității educaționale. De exemplu, conceptele de abordare sistemică și de curriculum. Primul are meritul de a spori coerența activităților instructiv - educative, asigurând varietatea și echilibrul metodelor și mijloacelor folosite, favorizând articularea diverselor tipuri ale învățării, conducerea la o evaluare riguroasă, benefică pentru toți. Curriculum este purtătorul unei concepții noi despre selecționarea conținuturilor, despre proiectarea și organizarea învățării.

Metodologia elaborării curriculumului îi cere educatorului să selecționeze, să utilizeze și să dozeze toate componentele și etapele activităților didactice în funcție de obiective, evitând izolarea sau suprasituarea unui element component în dauna altuia.

Conceptul de curriculum reamintește importanța viziunii globale asupra proceselor de predare - învățare și a etapelor sau componentelor acestora. Epoca actuală a fost caracterizată ca o perioadă de schimbări rapide și spectaculoase, o perioadă în care oamenii sunt obligați să reflecteze la informații noi, să-și reevalueze cunoștințele și concepția despre lume. Schimbările în tehnologia informației sunt asemănătoare introducerii tiparului sau a revoluției industriale.

Omul modern, predat de povara informației, riscă să fie strivit dacă nu este înarmat cu tehnici de muncă intelectuală, perfecționare, abilități și competențe flexibile. De aici apare imperativ nevoia unei educații permanente, a unei educații interdisciplinare și transdisciplinare, a unui sistem educațional democratic, modern, în care elevul, dar și dascălul, să fie creativ în școală, să fie cheia inovației economice și sociale.

Evoluția spre ceea ce englezii numesc "lifelong learning" și spre "learning society" înseamnă depășirea cadrului strict al transmiterii didactice și trecerea la o educație permanentă flexibilă, integratoare de variate niveluri și forme, inovativă și eficientă.

BIBLIOGRAFIE

- 1) Bandura, A.(1997), *Self-efficacy: The exercise of control*, New-York, Freeman
- 2) Baron, R.A.(2001), *Psychology*, fifth ed., Boston, Allyn&Bacon
- 3) Bălan, B., Baciuc, Șt., Cosmovici, A., Cozma, T., Cocuș, C. (coordonatori) (1998), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, București
- 4) Boroș, M. (1994), *Profesorul și elevii*, Editura Gutinul, Baia Mare
- 5) Marcu, V. L. Filimon, coordonatori (2007), *Psihopedagogia pentru formarea profesorilor*, Editura Universității din Oradea, Oradea
- 6) Mărieș-Leș, G. (2012), *Psihopedagogie- curs*, Tipografia UBV, Cluj Napoca
- 7) Nicola, I. (1994), *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, R. A., București
- 8) Stoica, M. (2001), *Pedagogie și psihologie*, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova

BIBLIOGRAFIE DIGITALĂ:

- www.citatecelebre.com
- www.didactic.ro

MEDIUL SOCIAL ÎN SECOLUL VITEZEI

ANCA FATI

Colegiul Economic „Nicolae Titulescu”

Cuvinte cheie: mediu social, educatie represiva, educatie participativa, socializare

ABSTRACT: *There are many natural, artificial and socio-cultural factors that influence men. The social environment acts through different educational factors such as: family, school, cultural institutions and organizations, mass-media, etc. All educational environments are responsible for the way in which an individual relates to the social norms and regulations, adapts to a certain extent to them and responds to their stimuli.*

În sens general mediul include toți factorii naturali, artificiali și socio-umani (socioculturali) care pot influența individul; mediul și individul constituie două entități corelative cu funcții complementare, prima oferind posibilități nelimitate pentru acțiunea celeilalte, iar aceasta îmbogățind și diversificând componentele celei dintâi.

Mediul social acționează prin intermediul diferiților factori educaționali (familia, școala, instituții și organizații culturale sau educative, mass media etc.), neomogen (influențele pot fi spontane sau organizate) dar acționează fundamental.

Astfel, principalele medii educaționale sunt: familia, școala, instituțiile de ocrotire socială, instituțiile extrașcolare culturale, mediul și comunitatea profesională, comunitatea religioasă, extracomunitatea, precum și comunitatea națională și cea internațională.

Tot mediile educaționale sunt responsabile cu modul de adaptare a individului la normele sociale, de gradul său de adaptare și răspuns față de acestea. Astfel, socializarea nu este întotdeauna un proces deliberat, de multe ori acțiunile de socializare ale individului sunt spontane și întâmplătoare. Socializarea este, de asemenea, și produsul interacțiunii umane spontane ce se realizează în interiorul și prin însuși intermediul acțiunii deliberate și a intenției explicite de a educa. Cu alte cuvinte, socializarea nu se limitează numai la educația realizată voluntar.

Există și o socializare inconștientă, efectuată în afara sfaturilor, recompenselor și pedepselor pe care părinții le dau direct și în mod explicit. Copilul este influențat, în egală măsură, de modelele de comportament cotidian ale membrilor familiei sale, ale prietenilor din grupul de joacă și de *conversațiile* represive – bătaie, molestare, etc. – la care recurge adesea, în mod nepedagogic, părinții.

În cadrul interdependenței ce se stabilește între copil și mediul social în general, părinții joacă rolul de intermediari universali. Influența factorilor sociali, socio-economici și culturali asupra copilului se realizează prin intermediul părinților. Ei pot corija sau agrava influența acestor factori, în funcție de propria lor experiență. Alături de acest rol, deloc neglijabil, în cadrul contextului familial părinții intervin ca organizatori ai afectivității și sociabilității copilului, ai activității și atitudinilor lui, ai personalității sale, în ansamblu.

Metodele folosite în mod implicit de părinți pentru socializarea copiilor diferă în funcție de diverse atitudini luate de părinți, de experiențele de viață ale acestora, și nu în ultimul rând de educația primită de aceștia la rândul lor. Astfel, în funcție de modul de educare al copiilor primit din partea familiei, putem vorbi de o educație represivă și una participativă.

Expresia cea mai evidentă a socializării participative și forma principală de manifestare a acesteia este afecțiunea parentală, atitudinea pozitivă, de apropiere a părinților față de copil. Afecțiunea parentală favorizează socializarea participativă, care este centrată pe nevoile și trebuințele firești ale copilului. În cadrul socializării participative comunicarea ia forma dialogului autentic.

Copilul este liber să-și exprime dorințele și ideile; comportamentele și atitudinile sale independente sunt încurajate, iar corecția comportamentelor indezirabile este dirijată de părinți prin dialog responsabil, rațional și lucid cu copilul, care este astfel implicat în procesul propriei sale educații.

În cazul socializării represive, afecțiunea parentală nu este absentă, dar se manifestă extrem de rar și atunci sub forma indulgenței, reprezentând mai curând o formă de șantaj afectiv și nu o atitudine firească de înțelegere adultă a micilor poze sau obrăznicii, adesea nevinovate, ale copilăriei, ceea ce provoacă de obicei copiilor sentimente de rușine, de vinovăție și neîncredere.

Cel mai adesea, însă, în socializarea represivă, părinții fac apel la pedepse corporale, la ridiculizare, sfaturi, dispoziții, ordine umiltoare. Relația părinte-copil este, în acest caz, una de dominare-supunere, comunicarea reală fiind exclusă, simulată sau redusă la un dialog asimetric, în care părintele este cel care comandă, dictează, sfătuiește, hotărăște, are inițiativă, iar copilul este doar un interlocutor pasiv care ascultă, se conformează, execută dispozițiile primite.

În tabelul de mai jos sunt prezentate comparativ cele două tipuri de educație de care un copil poate beneficia din partea părinților:

Tabel 1. Tipuri de educație

Educația represivă	Educația participativă
Face apel la constrângere, ca atitudine parentală favorită față de copil	Promovează atitudinile pozitive, de stimulare și apreciere necondiționată a manifestărilor de independență ale copilului
Este orientată spre obediență și umilință	Este îndreptată spre câștigarea participării tinerei ființe la propria sa educație
Se realizează prin: • Pedepsirea comportamentelor indisciplinate • Recompensare materială și pedeapsă • Umilirea copilului • Comunicare nonverbală • Socializare centrată pe părinți • Discernământul copilului față de dorințele părinților	Se realizează prin: • recompensarea comportamentelor dezirabile • recompensarea simbolică și pedeapsă • autonomia copilului • comunicarea ca interacțiune • socializarea centrată pe copil • discernământul părinților față de nevoile copilului
Se raportează mai ales la comportamentele indisciplinate, pe care le sancționează prin pedepse sau interdicții	Se adresează tuturor manifestărilor psihocomportamentale ale copilului, recompensându-le și întărindu-le pe cele bune, concomitent cu dezaprobarea simbolică a celor indezirabile
Inhibă curiozitatea și spontaneitatea nativă a copilului, induce obediența, respectul exagerat față de autoritate și controlul extern.	Acordă copilului libertatea de a gândi și de a explora lumea conform propriilor lui tendințe. Adultul (părinții sau înlocuitorii lor) are doar rolul de a supraveghea și de a stimula atitudinile independente ale copilului.

Marinescu, M. – *Repere privind optimizarea activității instructiv-educative*

Părinții și familia în sens mai larg exercită, deci, puternice influențe asupra noastră în prima parte a vieții. Părinții sau aceia care ne cresc servesc în general ca modele de rol, stabilesc standarde și pattern-uri pentru noi și în general promovează în noi interesul sau dezinteresul pentru modelele de viață. Din păcate, în educația copiilor adesea se trece cu vederea și nu se acordă suficientă importanță rolului de părinte ca model al copiilor. O mai bună cunoaștere a relațiilor dintre comportamentele parentale și trăsăturile de personalitate ale copiilor – și mai târziu ale adulților care devin aceștia – nu poate genera decât efecte pozitive asupra practicilor de educare a copiilor și asupra dezvoltării ulterioare a personalității acestora.

Pe langa toate acestea se observa si faptul ca, mai nou, familia are din ce in ce mai putin timp sa se ocupe de copii, iar parintii nu mai sunt modele de urmat. Astfel *cei sapte ani de acasa* sunt lasati pe seama bunicilor, a bonelor sau a gradinitei.

În ultimii ani este subliniată tot mai frecvent ideea importanței extreme pe care o au *grupurile de egali* (sau covârșnici) în procesul socializării individului. Într-un astfel de grup subiectul este asociat cu alții de aproximativ aceeași categorie de vârstă și statut social cu al său în compania cărora experimentează noi tipuri de relații, mai libere și mai egalitare, nesupuse controlului parental, calitativ diferite de cele din mediul familial.

Interacțiunile din cadrul grupului de egali încep să structureze personalitatea individului încă de la cele mai fragede vârste. În mod special însă importanța acestor grupuri sporește considerabil la vârsta preșcolară, pe măsură ce copilul abandonează treptat jocul pe cont propriu, în compania sau sub supravegherea adultului, în favoarea jocului social practicat alături de covârșnici. Prin specificul lor relațiile cu egali stimulează dezvoltarea cognitivă și achiziționarea competenței sociale. Prin intermediul grupului de prieteni copilul intră în contact cu autoritatea interpersonală.

În familie autoritatea este reprezentată de părinți, care hotărăsc între bine sau rău, între corect și greșit. În compania *egalilor* din grupul de prieteni, pe măsură ce învață să se supună regulilor impersonale ale mingii, să-și asume rolul obiectiv de arbitru în unele jocuri, copilul își formează implicit și un sistem personal de credințe referitoare la conceptele de justiție, dreptate, echitate pe care le va aplica apoi în alte împrejurări.

Una dintre cele mai importante responsabilități ale *grupurilor de egali* în calitatea lor de agenți ai socializării o constituie impunerea unor valori și norme de comportament pentru membrii săi, concomitent cu exercitarea presiunii psihosociale pentru conformarea la normele și standardele impuse. Principalele valori promovate în grupul de prieteni sunt disponibilitatea de a coopera, sociabilitatea și altruismul. În raport cu orice alt factor al socializării, însă, grupul de joacă dispune de un sistem extrem de puternic de recompense și pedepse, de aprobări și dezaprobări, prin care își constrânge membrii la supunere și conformitate. Prin recompensarea sociabilității, a cooperării și altruismului, concomitent cu respingerea și sancționarea egocentrismului care întrerupe desfășurarea activităților pozitive în grup și stânjenește calmul relațiilor interpersonale, va fi introdus un feedback psihosocial pozitiv, activ și penetrant.

Familia și grupurile de prieteni, constituie bazele socializării oricărui individ. Din păcate, în ziua de azi socializarea între prieteni se face indirect, prin intermediul rețelelor de socializare. Se pierde discret contactul direct iar relațiile devin impersonale și se limitează la schimbul unor impresii. Spațiul cel mai propice socializării rămâne astfel școala.

Un al treilea factor determinant al socializării copilului îl constituie școala, care ocupă un loc important în viața acestuia încă din primii ani, adică de la primele forme de educație instituționalizată. Grădinița, constituie primul pas spre integrarea copilului în societatea în care trăiește, primul contact cu realitățile extrafamilare acestuia.

Școala ca instituție socializantă diferă de familie prin câteva trăsături importante:

- contactele și relațiile dintre adult și copil sunt de scurtă durată (fiind limitate la câteva ore pe zi);
- contactele dintre copil și adulți sunt extrem de variate, elevul intrând în relație cu mai multe persoane adulte care oferă fiecare propria sa perspectivă asupra lumii, perspective care diferă atât între ele, cât și de perspectiva părinților;
- evaluarea performanței este comparativă, publică și periodică.

Școala nu este o instituție inflexibilă; organizarea și interacțiunea ei cu elevii evoluează. Ea oferă un context social diferit la nivel preșcolar, primar și gimnazial. Aceste nivele sunt organizate diferit și sunt percepute diferit de către copii; în școală sunt exprimate diferite aspecte ale comportamentului social, în funcție de capacitățile și nevoile de schimbare ale copiilor. Pe măsură ce copiii avansează în vârstă, mediul școlar devine din ce în ce mai complex.

Astfel, mediul preșcolar este un mediu protector, dependent de clasă și limitat din punctul de vedere al relaționării (preșcolarul interacționează cu un singur educator și cu câțiva copii). În școala primară și în gimnaziu rețeaua de relații sociale devine ceva mai complexă, iar pentru elevii de liceu

câmpul social devine școala ca întreg, mai degrabă decât o anumită clasă. Elevul adolescent intră în contact cu profesori și colegi cu modele comportamentale foarte diferite și i se oferă posibilitatea de a-și alege activitățile din afara clasei. În acest stadiu elevul este adesea conștient de școală ca organizație socială și poate, fie să se adapteze și să participe, fie să provoace sistemul.

Familia este cel mai important factor cu care cooperează școala în procesul educațional. Cum școala deține atuul calității actului educațional, prin însuși profilul dascălilor, ea are obligația să realizeze o corectă și competentă informare a părinților cu privire la ceea ce aceștia au de făcut, în vederea realizării unui front comun în procesul educațional.

Iată câteva domenii ale procesului educațional care intră în conținutul aceluia dorit front comun:

- cunoașterea reală (nepărtinitoare) de către părinți a propriilor copii, evitându-se tendința unora dintre aceștia de a supraevalua calitățile și posibilitățile propriilor copii. Există și cazuri, izolate, de subestimare de către părinți a resurselor intelectuale ale propriilor copii. Este necesară o inițiere a părinților cu privire la tehnicile elementare de investigare a resurselor intelectuale, a calităților morale, a nivelului afectivității și motivației în ceea ce reprezintă ocupația de căpătâi a copiilor și tinerilor: învățătura;
- inițierea părinților cu privire la modalitățile prin care trebuie să studieze comportamentul copiilor din punct de vedere al trăsăturilor de caracter ale acestora, al înclinațiilor lor, al capacității de a evalua corect ceea ce e bun, frumos, corect, moral, în ținuta propriilor copii;
- recomandări cu privire la ajutorul și controlul efectuării temelor, orale și scrise, pentru ziua următoare de cursuri; să nu se încerce efectuarea unor teme în locul copiilor. De obicei, aceștia nu acceptă o asemenea practică, fiind bucuroși să-și rezolve obligațiile școlare prin efortul propriu;
- sugestii cu privire la regimul zilnic de viață și de activitate al copiilor, care să aibă în vedere atât obligațiile lor de școlari, cât și integrarea într-un program care să țină seama atât de aceste obligații, cât și de *libertatea* de a-și construi și din proprie inițiativă programe adecvate regimului lor zilnic. Și ceea ce e deosebit de stimulatoriu pentru copii e *libertatea* care trebuie să li se acorde de a-și introduce în programul zilnic inițiative proprii, ceea ce nu exclude controlul cât se poate de discret al părinților.

Omului îi place să se grabească! Nu este o gulumă, este o constatare. De mici avem energie și avem impresia că singurul mod în care putem ajunge de la punctul A la punctul B este prin *fuga*. Parcă dacă mergem pas cu pas, ne-o ia toată lumea înainte. Haideti să reflectăm asupra modului nostru de viață și al educației copiilor noștri și să încercăm să nu ne grabim.

BIBLIOGRAFIE

1. Abrudan, C.(2006), *Teoria instruirii*, Editura Universității din Oradea, Oradea
2. Birch, A.(2000), *Psihologia dezvoltării*, Editura Tehnică, București
3. Cucoș, C.(2002), *Pedagogie, ediția a-II-a revizuită și adăugită*, Editura Polirom, Iași
4. Ionescu, M.(2003), *Instrucție și educație*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
5. Marinescu, M.(2005), *Repere privind optimizarea activității instructiv-educative*, vol. I și II, Editura Universității din Oradea, Oradea
6. Missildine, W. H.(2004), *Your Inner Child of the Past*, Washington DC: American Psychological Association
7. Zlate, M.(1982), *Cunoașterea și activarea grupurilor sociale*, Editura Politica, București

TEHNICI MODERNE DE PREDARE ÎN CONTEXT EUROPEAN

ANCA APOSTOL

Colegiul Economic „Nicolae Titulescu”, Baia Mare

Cuvinte cheie: *predare, modern, învățământ*

ABSTRACT: *The educational systems are subject needs in society and come to meet the constant changes imposed by a dynamic society. Using modern teaching techniques in the European context involves the introduction of modern technologies directly in the process of teaching, having as well, a pedagogical purpose.*

Societatea zilelor noastre se află în continuă mișcare și modernizare, viziunea contemporană impunând astfel, schimbări în finalitatea educativă, văzută mai puțin ca transmitere de cunoștințe și mai mult ca formare a personalității. Într-o astfel de societate, în care informația este extrem de importantă, sistemul de instruire, metodologia didactică trebuie să se plieze transformărilor, să răspundă nevoilor educabililor. Dacă aruncăm o privire de ansamblu asupra ultimilor ani, vom observa că aceștia reflectă o uimitoare evoluție la scară mondială a sistemelor informatice, ceea ce a condus la o reevaluare și din partea profesorilor a metodelor, tehnicilor moderne de predare-învățare. Calitatea acestor metode și tehnici moderne este stabilită de nivelul de flexibilitate și nivelul de atingere a satisfacției, a nevoilor beneficiarilor direcți sau indirecți.

Sistemele educaționale se supun nevoilor membrilor societății și vin să răspundă schimbărilor permanente impuse de dinamica societății. Sistemul educațional românesc s-a pliat pe schimbările survenite la nivel european în ceea ce privește noile tehnici de predare-învățare, implementând platforme de învățare, tehnici moderne de evaluare prin intermediul IT, etc. Elevii de azi sunt printr-un simplu click, în celălalt capăt al lumii, explorează noi continente, lecturează cărți direct de pe internet sau se folosesc de audio-book-uri, obțin orice informație în câteva secunde. Datorită acestui fenomen, și metodele, tehnicile la care apelează cadrele didactice trebuie să fie cât mai eficiente, accesibile elevilor, dezvoltând creativitatea, deschiderea spre nou, atenția predării fiind centrată pe elev. Luând în considerare aceste aspecte, această generație devine dintr-o dată nu doar ceva ipotetic, ci o realitate uluitoare, o lume pe care trebuie să învățăm să o acceptăm și să o ajustăm, ținând cont de nevoile elevilor.

La o analiză de ansamblu a metodelor și tehnicilor moderne, vom constata că majoritatea pun accent pe dezvoltarea capacității de concentrare, pe dezvoltarea abilităților practice prin utilizarea calculatorului, a video-proiectorului, fiind încurajată exprimarea punctului de vedere al elevului, gândirea critică, învățarea sau îmbunătățirea competențelor de comunicare într-o limbă străină, pe „re-alfabetizarea” tinerilor prin învățarea unui nou limbaj al lumii globalizate, informatizate și poliglote în care trăim.

În momentul de față, școala a devenit primul factor furnizor de servicii educaționale în formarea și dezvoltarea individului. Asumându-și rolul de formator, instituțiile de învățământ trebuie să găsească modalitatea de a se adapta acestor exigențe, astfel încât să ofere beneficiarilor direcți și principali, elevii, competențele necesare și deprinderea de a le folosi, atât pe perioada studiilor, cât și după terminarea acestora. Scopul este de a lărgi paleta de abilități deprinse de elevi, printr-o educație calitativă, bazată pe multitudinea competențelor, mai degrabă decât una care să pună accent pe cantitatea materialului acumulat. Mergând pe aceasta idee, calea directă spre realizarea scopului propus se referă la utilizarea beneficiilor pe care ni le oferă tehnologia de ultimă generație.

Prin eficientizarea modului în care este prezentat materialul didactic și prin asigurarea unei calități superioare în procesul de instruire, școala va oferi elevilor săi premisele necesare ca timpul de care beneficiază să devină mult mai eficient, dar să își dezvolte totodată și abilitățile.

Utilizarea tehnicilor moderne de predare în context european presupune introducerea tehnologiilor moderne, direct în procesul de predare, cu scop pedagogic. Este vorba despre modernizarea sistemului de predare folosit, prin introducerea unor metode și elemente noi de predare a majorității disciplinelor din școală. Oricare dintre tehnicile moderne de predare le-am aplica la clasă, calculatorul, tabla electronică, internetul, platforma INSAM, prezentările Power Point etc, trebuie să știm să alegem acea modalitate de predare-învățare care este cea mai apropiată grupului de elevi, răspunde capacităților grupului, este eficientă în demersul didactic. Printre tehnicile și metodele moderne de predare care au un impact pozitiv asupra elevilor enumerăm:

- *Stimularea învățării prin rezolvarea creativă a problemelor* este o metodă care îi pune pe elevi în ipostaza de a se confrunta cu o problemă, similară cu o situație din viața cotidiană. Această metodă este indicată a se aplica grupelor de elevi, aceștia fiind stimulați să găsească soluții viabile pentru rezolvarea problemei, prin analiza mai multor alternative până la alegerea soluției definitive. Implicând atât gândirea logică, rațională, elevii vor apela și la gândirea analitică, elevii transferând cunoștințele acumulate la nivel teoretic în aplicația practică. Activitatea desfășurându-se pe grupe, este depășită și reținerea unora dintre ei în exprimarea propriilor puncte de vedere, este dezvoltat spiritul critic, dar crește totodată și încrederea în propria persoană a fiecărui elev.

- *Prezentările Power Point* – această metodă este din ce în ce mai des utilizată de profesori la clasă, deoarece eficientizează activitatea de predare, structurează conținutul lecției predate, în funcție de scopul activității didactice. Prin utilizarea calculatorului, a video-proiectorului, elevii își dezvoltă abilitățile practice de utilizare IT, limbajul de specialitate în ceea ce privește sistemele de operare, programele informatice, dar își dezvoltă și capacitatea de selecție a conținuturilor, de sinteză. Astfel, prin intermediul prezentărilor Power Point, tinerii pot realiza conținuturi moderne, pot realiza prezentări ale propriilor creații într-un mod modern, eficient.

- *Utilizarea sistemului informatic al instrumentelor digitale de evaluare* – Această metodă presupune utilizarea de către elevi, profesori a platformei INSAM (instrumente digitale de ameliorare a calității evaluării în învățământul preuniversitar). Această platformă a fost creată în cadrul proiectului strategic *Instrumente Digitale de Ameliorare a Calității Evaluării în Învățământul Preuniversitar*” (Id:3074), oferind posibilitatea profesorilor de a genera teste, de a construi teste pentru fiecare clasă de elevi, fiind creată o sesiune de evaluare. Prin intermediul internetului, elevii pot astfel accesa la oră, sau acasă platforma, pot rezolva testele postate de profesori, își pot verifica rezultatele prin evaluarea automată generată de profesor. Astfel, este îmbunătățită evaluarea elevilor prin această bază de date care conține o serie de itemi, accesibili fiecărui grup, în funcție de disciplină, nivelul clasei, flexibilitatea acestora.

- *Crearea premiselor favorabile învățării prin crearea unei atmosfere de lucru plăcute*, favorabile, confortabile și relaxante, fapt care va conduce la depășirea barierelor de ordin afectiv, facilitând astfel procesul de achiziționare a cunoștințelor.

- *Învățarea prin cooperare (ÎPC)* reprezintă modul de organizare a activității didactice pe grupuri mici, astfel încât, lucrând împreună, elevii își maximizează atât propria învățare, cât și a celorlalți colegi. Cercetările arată că elevii care realizează sarcini de învățare prin cooperare în grup, tind să aibă: performanțe școlare mai bune, un număr mai mare de competențe sociale pozitive, o mai bună înțelegere a conținuturilor și deprinderilor pe care și le formează.

Este imposibilă încadrarea oricăreia dintre metodele și tehnicile enumerate mai sus în curentul modern sau în cel clasic din moment ce în demersul său de predare fiecare profesor le va adapta conform nevoilor clasei de elevi. Acestea reprezintă câteva dintre fundamentele ce stau la baza predării disciplinelor într-un mod modern, prin aplicarea strategiilor și tehnicilor moderne. Dinamica contextului european presupune noi abordări ale metodelor clasice, profesorul având posibilitatea de a alege utilizarea tablei clasice în predarea conținuturilor, până și generarea de softuri educaționale specifice. Manualele alternative moderne sunt de multe ori însoțite de CD-uri care conțin material auditiv, elevii beneficiind astfel atât de varianta scrisă a textului, cât și de cea auditivă. Filmele,

muzica, site-urile disponibile pe internet, toate reprezintă resurse inepuizabile de învățare, fiind mult mai eficiente, acceptate de elevii de azi mult mai ușor. Încurajarea elevilor spre a citi cărți, reviste de specialitate, este un demers dificil în societatea contemporană, datorită tehnicii moderne, a fluxului de informații la care au acces elevii.

Utilizarea calculatorului, a videoproietorului, a mijloacelor de audiție de orice fel, promovarea softurilor de instruire asistată, reprezintă principalele aspecte pe care profesorul trebuie să le ia în considerare în proiectarea activității sale didactice. Accesul tinerilor la cabinete moderne, accesul la dicționare on-line, la bibliotecile virtuale sau chiar la enciclopedii, le oferă acestora nenumărate modalități de însușire a cunoștințelor, de dezvoltare a capacității de concentrare, de analiză, de sinteză. Utilitatea manualelor clasice este astfel mult diminuată, utilizarea acestor tehnici moderne elaborate în raport cu necesitățile de învățare și particularitățile timpurilor se dovedește de un real folos în stimularea interesului elevilor pentru o învățare eficientă, preponderent bazată de descoperire, pe experimentare, elaborare de proiecte, etc. Alternarea utilizării metodelor moderne cu cele clasice favorizează procesul de învățare, oferindu-le elevilor perspective variate asupra realității, prin imprimarea unui caracter interactiv chiar și lecțiilor mai puțin plăcute lor. Audierea unor cărți, a unor melodii, vizionarea unor filme regizate pe baza unor capodopere ale literaturii române sau universale, crearea unei pagini de revistă sau a unei mini reviste care să includă subiecte de interes pentru generația lor, a unor aplicații computerizate reprezentative pentru o anumită unitate de învățare, toate acestea se constituie ca activități ce pot fi întreprinse cu succes în cadrul orelor de studiu, deoarece reflectă situații concrete, reale ale vieții, civilizației oricărui popor.

Mijloacele audio și audio-vizuale sunt instrumente interpuse între elev și profesor. Ele dau rezultate doar dacă elevii valorifică mesajul. Profesorului îi revine rolul de a-l determina să acționeze, să opereze cu datele oferite de mesaj în cadrul unei situații de descoperire, să generalizeze și să formuleze ei înșiși concluziile. Timpul pe care îl ia profesorului pregătirea unei lecții cu mijloace tehnice moderne este sensibil mai mare decât pentru o lecție obișnuită. Activitatea profesorului trebuie să fie bazată însă și pe activitățile tradiționale, dar să se asocieze și cu metode și mijloace moderne, pentru că mijloacele moderne aduc un plus de atractivitate.

Importanța aplicării tehnicilor moderne și avantajele pe care acestea le oferă, devin din ce în ce mai pregnante și mai relevante în condițiile unei educații moderne, europene, într-o lume al cărei cuvânt de ordine este schimbarea. Oportunitatea utilizării tehnicilor moderne de predare ori de câte ori este posibil facilitează accesul tinerilor la o educație modernă, în spiritul valorilor promovate la nivel european și mondial.

BIBLIOGRAFIE:

- 1) Bocoș, Mușata, (2002), Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune, Ed.Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
- 2) Cerghit, Ioan, (1997), Metode de învățământ, Ed.Didactică și Pedagogică, București
- 3) Cucoș, Constantin, (2006), Pedagogie, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Ed. Polirom, Iași
- 4) Pirău, Maria-Tereza (2008), Introducere în pedagogie, Ediția a II-a revizuită și adăugită, Ed.Risoprint, Cluj-Napoca

ÎNTRE MODERNISM ȘI TRADIȚIONALISM ÎN SISTEMUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE

MIHAELA BALLA

Colegiul Economic „Nicolae Titulescu”, Baia Mare

Cuvinte cheie: *sistem de învățământ, modernism, tradițional, predare – învățare*

ABSTRACT: *A teacher must be aware of everything that appears in modern teaching-learning system. Nowadays, the educational sciences tend to redefine their status.*

În perspectiva societății actuale, caracterizată de un proces accelerat și de permanente mutații în sfera mentalităților (și aceasta deoarece informația deși abundentă se uzează extrem de rapid) științele educației tind să-și redefinească statutul.

Pentru a folosi doar unul dintre exemple amintim importanța pe care mass-media (în special audio-vizualul) au căpătat-o în viața comunității umane. Cum poate răspunde școala la o asemenea provocare? Dacă în relația cu alte medii educogene, așa-numite tradiționale (de exemplu, familia și grupul de prieteni), perioada lungă de coexistență a permis stabilirea unor raporturi naturale, cu televiziunea, spre exemplu: școala trebuie să dezvolte atât un parteneriat activ, cât și să își diversifice modalitățile de interacțiune.

În caz contrar, școala riscă să rămână o instituție greoaie și ineficientă, complet inadaptată unei societăți într-o continuă transformare și mereu mai variată în formele sale de expresie.

Pedagogia a înțeles acest pericol, căutând să-și diversifice metodele, să le adapteze mereu atributelor specificității populației școlarizate. Metode ca jocurile de spargere a gheții, dramatizarea, problematizarea, brainstorming-ul electronic, procedeul Phillips-66, simularea, studiul de caz, metoda rezolvării creative de probleme etc. intră din ce în ce mai mult în practica educațională în diferite grade de aprofundare sau în combinație cu unele dintre metodele tradiționale.

De altfel, multe dintre aceste metode nu aparțin în mod strict pedagogiei (de exemplu, brainstorming-ul, ca tehnică de îmbunătățire a creativității participanților și de găsire a unor soluții pertinente la anumite probleme dificile provine din management).

Într-o lucrare relativ recentă „Sisteme de instruire alternative și complementare Stiluri și strategii”, subliniind particularitățile unei didactici moderne, „în atenția căreia responsabilitatea elevului față de propria învățare este primordială și în consecință, el trebuie ajutat să-și însușească acele instrumente care să-i permită dezvoltarea propriei capacități de învățare, să fie pregătit pentru a ști cum să intervină în mod eficace în impulsivizarea propriului progres intelectual”, I. Cerghit arată că, actualmente, accentul este pus mai mult pe „a ști să faci”, știut fiind faptul că, în învățământul tradițional, prioritare erau transmiterea și asimilarea rezultatelor științei, câtă vreme învățământul modern atribuie subiectului cunoscător, elevului, rolul de a construi cunoștințe, luând astfel parte, esențial și activ la obținerea acestor produse ale eforturilor proprii, propunând totodată, însușirea științei ca proces și metoda de explorare a realității, de investigare și căutare și, bineînțeles, de elaborare a celor mai noi cunoștințe pentru elevi, deja cunoscute pentru omenire. În contextul modernizării procesului de învățământ, același specialist ne dezvăluie o evoluție a tuturor sistemelor de instruire, realizând o amănunțită descriere a acestora, cu precizarea că „actul predării devine o problemă de decizie, de alegere între alternative”, câtă vreme didactica modernă nu se pronunță împotriva sistemelor alternative, complementare sau compensatorii, ci în favoarea abordării pluraliste, a diferențierii variatelor soluții în măsura să aducă mai mult dinamism și flexibilitate, să se constituie într-un veritabil antidot la posibila alunecare către un conservatorism pedagogic, uniformitate și rutină în activitatea didactică.

Totuși, se remarcă o actuală tendință de reîntoarcere la tradiție văzută, desigur, prin prisma modernizării metodologiei, integrată noilor orientări.

În ciuda faptului că toate sistemele de învățământ sunt în căutarea unor noi metodologii, rămâne de actualitate, totuși, o orientare tradițională. În pofida faptului că învățământul actual este în căutarea și absorbția unor noi și eficiente metode, în măsura să se asigure condiții optime pentru învățare, să ajute elevii în atingerea unui nivel înalt de pregătire, își păstrează o orientare îndreptată în direcția menținerii în folosința unor metode tradiționale și clasice. Adică, a unor metode de transmitere directă a cunoștințelor, aflate în evidența pierdere de teren, cu timpul.

Este vorba de o orientare care nu se declară în favoarea abandonării metodelor considerate tradiționale, ci a reînnoirii revitalizării și utilizării în continuare a acestora.

Cum se explică această reîntoarcere la „vechi” ? pur și simplu prin recunoașterea că procedurile metodice se pot schimba în timp, că unele pot deveni anacronice pentru un moment dat, uitate sau abandonate, dar că tot atât de bine ele pot fi reabilitate după trecerea timpului.

De altfel, istoria învățământului ne oferă suficiente exemple de valorificare a moștenirii progresive a trecutului pedagogic în aspectele sale metodologice.

Iată de exemplu:

- *studiul de caz* – folosit cu mai bine de doua mii de ani în urmă, (Solon în Grecia precum și Confucius în China). Studiul de caz a fost reintrodus în practica universității Harvard, la sfârșitul secolului al XIX-lea, în învățământul economic și comercial;
- *metoda conversației (socratică sau maieutică)* – pusă la punct și utilizată cu mult succes de către Socrate în preajma anului 400 î.Hr. trecând peste unele momente critice datorită deformării ei în metoda catehetică, este utilizată astăzi pretutindeni fiind considerată ca una dintre cele mai eficiente și pretențioase metode ;
- *metoda simulării* – sub forma învățării pe simulatoare, practică în Evul Mediu în școlile cavaleresti. În acea vreme calul de lemn era folosit cu multă maiestrie pentru învățarea călăriei (a încălecării și a luptei călare), iar astăzi învățarea pe simulatoare tehnice se bucură de un real succes și de o mare trecere în rândul tinerilor.
- *studiul individual* – (a doua metodă tradițională după comunicarea orală) în accepția didacticii moderne, ar urma să facă parte integrantă din „ziua de lucru” a elevului, fie ca acesta se petrece în incinta școlii, sau acasă. Această metodă de studiu ar putea lua forme dintre cele mai variate ;
- de asemenea , *repetiția*, apreciată odinioară, încă desuetă nu cu mult timp în urmă, revine cu necesitate ; în aceeași situație se află și *metoda exercițiului*, cât și altele.

Aceste exemple ne arată că unele „progrese” metodologice se pot datora reîntoarcerii la anumite metode anterior abandonate, reluate bineînțeles cu corectivul unor profunde reconsiderări a semnificațiilor, dar și a modalităților lor de aplicare, modalități deduse din îndelungata și diversă experiență a școlii.

Concluzia care se poate desprinde de aici ar fi că nu neaparat tot ceea ce este vechi este și demodat, și că nu tot ceea ce este modern și nou, invariabil, este și bun sau eficient. Avem, în acest caz exemplul instruirii programate, metoda în voga în anii '60 din secolul trecut, dar care nu s-a mai putut impune în continuare, rămânând valabile doar principiile după care a fost concepută.

Așadar ideea care revine cel mai adesea este aceea că modalitățile noi de predare/învățare nu reprezintă nicidecum o ruptură radicală față de tradițiile metodologice de bază. Așa cum se constată în Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI, chiar promotorii înfocați al celor mai noi și promițătoare metode, printre care instruirea asistată de calculator, învățarea electronică , utilizarea Internetului s.a. inspirate de folosirea IT în scopuri didactice (care pot spori calitatea proceselor de predare/învățare), recomandă ca acestea să fie utilizate în combinație cu metodele tradiționale (e-learning = învățare electronică, include, de exemplu, materiale pe text, exemplificări, exerciții, ilustrații, observația, discuțiile, execuțiile practice). Până la urmă, însăși încrederea în metode este o chestiune de tradiție. Contrar practicilor tradiționale amenințate să cadă fie într-o individualizare excesivă a instruirii, fie într-o socializare exagerată a învățăturii, fie într-o socializare exagerată a învățăturii, învățământul modern caută să ajungă la îmbinarea armonioasă a

acestor doua aspecte, să păstreze un echilibru între munca individuală și lucrul în grup, să ajungă la o echilibrare rezonabilă a experiențelor dobândite individual cu cele câștigate în grup ; să îmbine învățarea individuală și independența, prin cooperare sau colaborare, să asocieze exercițiul individual exercițiul interacțiunii cu ceilalți.

Și astfel în timp ce metodele individuale ar pune mai bine în lumină personalitatea elevului și valorificarea potențialităților individuale, metodele de grup, zise și democratice, ar contribui la intensificarea interrelațiilor create în jurul învățării în clasa de elevi, la crearea unui mediu social propice conștientizării proceselor și operațiilor mintale pe care individul se sprijină în actul învățării.

În felul acesta s-ar putea ajunge la combinarea creatoare a organizării unui mediu de învățare individual, favorabil construcției individuale a cunoașterii și a organizării unui mediu de învățare social, favorabil construcției sociale a cunoașterii. Constructivismul individual va fi susținut de constructivismul social, inițiativa individuală, de spiritul de grup sau de echipă.

Așa încât evoluțiile metodologice merg, într-o primă departajare, în direcția aprofundării *diferențierii individualizării și personalizării* proceselor de instruire și, pe de altă parte, în direcția *societății* aceluiași procese, ceea ce lasă loc dezvoltării a doua orientări metodologice distincte :

- o *metodologie centrată pe elev* și pe propria-i acțiune, urmărindu-se promovarea așa-numitelor *metode activ-participative*, și
- o *metodologie centrată pe grup*, punându-se accentul în mod esențial pe promovarea metodelor interactive sau bazate pe interacțiunile și interrelațiile constituite în cadrul grupului (clasei) de elevi sau al echipei.

Cum bine se cunoaște, amploarea și profunzimea fără precedent a prefacerilor pe care le cunoaște societatea contemporană modernă afectează ființa umană în modul ei de existență și de acțiune, în întreaga ei configurație spirituală. Am putea afirma că niciodată în trecut omul nu a fost pus în situația să joace un rol mai activ și mai decisiv ca astăzi, în toate sectoarele vieții socio-umane, căci născându-se acesta nu i s-a cerut să dovedească o mai mare capacitate de gândire creatoare și de acțiune constructivă, de explorare și de previziune, ca născându-l el nu a avut nevoie de mai multă inteligență și imaginație, nu a trebuit să arate mai mult spirit de invenție și inovație, mai multă angajare și responsabilitate socială, mai mult entuziasm și curaj pentru a traduce în viața gândurile și inițiativele sale, pentru a face față cerințelor și exigențelor lumii de astăzi. Sunt cerințele firești ale unui viitor care nu trebuie așteptat cu pasivitate , ci pregătit , construit sau inventat chiar, cu deosebită grijă.

De aici și o schimbare fundamentală în concepția despre sine a omului, afirmarea unei teorii a personalității umane izvorâtă din cunoașterea nevoilor și a vieții sale atât de complexe. Toate acestea au repercursiuni dintre cele mai profunde asupra sistemului educațional, preocupat de găsirea unor soluții care să dea curs formării unei personalități integral dezvoltate și solicitate , în același timp, în contextul actualei societăți, pregătirii unor viitori absolvenți capabili de o activitate intelectuală din ce în ce mai subtilă, dar și cu o viață afectivă din ce în ce mai intensă , ființe care au nevoie nu numai de știință ci și de năzuințe, de artă și de morală, de filozofie și de condiție fizică, de o inepuizabilă putere de muncă și de voință, cetățeni cu datoriile și răspunderile lor sociale, dar și cu necesitățile lor individuale, pe scurt, tot ceea ce face din persoana acestor oameni autentici.

Confruntată, așadar, cu o nouă structura a cerințelor socio-umane, educația școlară se vede obligată să-și redefiniească propriile ei țeluri și să se asigure o nouă direcție instruirii și formației în acord cu complexitatea problemelor cu care se vor vedea confrunțați absolvenții de astăzi și, mai ales cei de mâine. Cu deosebire se resimte nevoia exersării și dezvoltării acelor capacități și funcții mentale, acelor calități umane și profesionale care să pregătească cu adevărat personalități puternice, armonios dezvoltate, capabile să se angajeze plenar și creator într-un efort constructiv pe măsura așteptărilor.

Conștientă de natura sarcinilor ce-i revin, practica școlară se vede nevoită să-și schimbe orientarea , să treacă formația înaintea instrucției, să pună formarea și dezvoltarea capacităților intelectual-acționale și a proceselor mintale ale alevului, înaintea transmiterii și asimilării cunoștințelor, fără a nega câtuși de puțin, importanța acestora din urmă. Și totodată să-și schimbe și orientarea metodologică.

Așa se explică orientarea didacticii moderne în favoarea dezvoltării unei metodologii centrate pe elev. O metodologie care caută să înlocuiască nefirescul metodologiilor nivelatoare, uniformizatoare și în locul acestora să promoveze metode pe măsura fiecărui individ, după trebuințele proprii și ritmul de învățare propriu.

Adică, o metodologie diferențiată de individualizare sau personalizare a procesului de instruire, dar egală, prin șanse, cu a celorlalți.

BIBLIOGRAFIE

- 1) Cerghit, Ioan. (2002), „Sisteme de instruire alternative si contemporane. Structuri, stiluri si strategii”, Editura Aramis, Bucuresti
- 2) Danciu, E. L. (2004), „Strategii de invatare prin colaborare”, Timisoara
- 3) De Vito, A. J. (1998), „Human Communication The Basic Course”, Ed. a VI-a, New York, Londra,
- 4) Ionescu, M. (2000), „Demersuri creative in predare si invatare”, , Presa Universitara Clujeana, Cluj-Napoc
- 5) Oprea, C. L. (2004), „Strategii didactice interactive-repere teoretice si practice”, teza de doctorat sustinuta la Universitatea din Bucuresti,.
- 6) Paun, E., Potolea, D. (coord) (2002), „Pedagogie. Fundamentari teoretice si demersuri aplicative.” Editura Polirom, Iasi,

MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI

LIVIA BUCIUMAN

Colegiul Economic „Nicolae Titulescu”, Baia Mare

Cuvinte cheie: *management, educație, știință*

ABSTRACT: *Classroom management represents a set of activities and behaviors of teachers who seek to maintain an atmosphere of cooperation and involvement of students in learning all the tasks assigned to them. A group of well-directed training is one in which students are constantly engaged in learning activities and tasks that the teacher has prepared for them.*

1. DEFINIREA CONCEPTULUI

Managementul clasei este un concept relativ nou în literatura de specialitate, termenul de **manager** surprinde, așa cum arată modernul dicționar on-line (dexonline.ro), ideea de capacitate de gestionare a clasei: „**manăgement** s.n. Activitatea și arta de a conduce. 2. Ansamblul activităților de organizare, de conducere și de gestiune a întreprinderilor. 3. Știința și tehnica organizării și conducerii unei întreprinderi; (ec.) Știința organizării și conducerii întreprinderilor ◇ „[...] zilele acestea ne-a vizitat țara o delegație a Centrului de studii internaționale de **management** – care a reunit reprezentanți a 15 mari firme americane cu sediul la Viena.” Sc. 31 X 75 p. 5. ◇ „Rezultatele acestui test au fost evocate într-un articol [...] sub semnătura publicistei G.S., specialistă în probleme de **management**.” R.l. 11 X 76 p. 6. ◇ „«Adevărul» și «România liberă» vor avea nevoie în curând de o schimbare drastică de **management**. Până acum au trăit din capacitatea de adaptare a unor echipe vechi. Vor avea nevoie de oameni noi pentru probleme noi.” ◇ „22” 8/93 p. 11; v. și implantologie, marketing (din engl., fr. *management*; DMN 1965; DP; DEX, DN3)”.

Pentru a ajunge la tehnica și organizarea unei clase, nu a unei întreprinderi, se cuvine să definim formele de organizare a instruirii. Procesul de învățământ este complex antrenând diverse categorii de resurse: *umane* (profesori, elevi, personal auxiliar nedidactic), *resurse materiale* (mobiliu, aparate), *resurse temporale*, *resurse contextuale* (procesul e partea din societate, nu se rupe de nevoile individului ca parte integrantă din societate), *resurse financiare* sau *resurse informaționale*. Formele de organizare a procesului de învățământ se referă la managementul resurselor, accentul căzând pe cele umane și spațio-temporale.

Formele de organizare a procesului de învățământ s-au adaptat și modernizat în raport cu timpul și cu societatea, esențiale sunt inovațiile în cazul trecerilor de la educația centrată pe instituția familială, la cea centrată pe instituția școlară, de la profesor la elev sau de la educația centrată pe trecut (învățarea de menținere) la cea prospectivă (învățarea inovatoare). Cea mai veche organizare se consideră a fi cea individuală, neeconomică, fiecărui elev fiindu-i destinat un pedagog, iar cea mai economică o reprezintă organizarea frontală, în acest caz, grupul de elevi fiind direcționat de acel singur pedagog.

Grupul amintit mai sus poartă numele de clasă de elevi, aceasta presupune coabitarea a 20-30 de elevi de aceeași vârstă după un anumit orar, în cadrul aceleiași școli, de-a lungul unui întreg ciclu de studii.

Ca o reluare explicită a definirii celor două concepte, managementul clasei se adresează pedagogului dintr-o școală pe parcursul unei perioade de timp, esențială fiind capacitatea acestuia de a excela în „arta de a conduce”. Iar ca o definiție venită din partea unei voci autorizate cităm: „*Managementul clasei este un domeniu de cercetare în științele educației, care studiază atât perspectivele de abordare ale clasei de elevi (didactică și psihosocială), cât și structurile*

dimensionale ale acesteia (ergonomică, psihologică, psihosocială, normativă, relațională, operațională și creativă) în scopul facilitării intervențiilor didactice în situații de criză „microeducațională” (indisciplină, violență, neimplicare) și a evitării consecințelor negative ale acestora, prin exercițiul microdeciziilor educaționale”¹.

2. FUNCȚIILE MANAGEMENTULUI CLASEI

Fiindcă pedagogul, sub diferitele sale ipostaze: învățător, diriginte, chiar profesor, devine într-o anumită circumstanță manager, acesta îndeplinește funcțiile manageriale:

- organizarea ;
 - planificarea;
 - îndrumarea;
 - coordonarea;
 - evaluarea;
 - decizia.
- a) Funcția de planificare și organizare a sistemului de învățământ prin resursele:
- umane (cadre didactice, personal administrativ, elevi, parinti, etc.)
 - materiale (spatul, timpul, baza didactico-materiala).
 - financiare (buget central, local, contributiile comunitatii educative.)
 - informaționale (planuri, programe de învățământ, îndrumări metodice, materiale curriculare).
- b) Funcția de orientare - care presupune atât acțiuni de formare, de *evaluare*, cât și de *comunicare*.
- c) Funcția de *reglare* și autoreglare a sistemului de învățământ, implicând activități de perfecționare a cadrelor didactice

3. CLASA – OBIECTUL DE STUDIU AL MANAGEMENTULUI CLASEI

Clasa, grupul manageriat de profesor, prezintă următoarele caracteristici²:

1. grup de 20-30 de elevi
2. statut special, cel de elev, de educabil, de beneficiar al educației. Deși s-a format grupul, educația urmărește individul din grup
3. scopul comun al grupului este accesul la informație și educarea membrilor;
4. menținerea structurii pe o durată mai lungă: 4 sau 8 ani;
5. compoziție relativ omogenă, se dorește direcționarea tuturor pe același tip de activitate, dar învățarea este diferențiată, managerul fiind atent la nevoile individuale; grupul e omogen și prin reunirea elevilor de aceeași vârstă;
6. relațiile interumane sunt diferențiate: există o comunicare pe orizontală: elev-elev, pe verticală: profesor-elev, dar și bazată pe diferitele categorii sociale: profesor-grup, grup-grup, elev-grup;
7. rolurile îndeplinite atât de profesor, cât și de elev, acestea presupun sarcinile care trebuie realizate pentru o bună comuniune. Fiecare elev va trece prin diferite situații, unele plăcute, altele neconvenabile pentru sine, însă cea care câștigă este responsabilitatea individuală;
8. clasa este o formațiune evolutivă, o dată format, grupul implică o transformare continuă, de la reacții de adaptare internă și externă (grup în formare) la grup format.

4. MODALITĂȚI DE CUNOAȘTERE A CLASEI

Semnificația termenului „cunoaștere” presupune o succesiune de etape: a ști, a vorbi cu, a vorbi despre, a emite mesaje despre lucrul știut. La baza acestuia stă comunicarea care, etimologic,

¹ *** - Prelegeri de didactică generală, Editura Universității de Nord, Baia Mare, 2010, pg. 232.

² Idem

presupune o legătură, astfel încât relația la nivelul grupului sau la nivelul profesor-grup este cunoașterea. Ea debutează cu „a ști” și culminează cu înțelegere, asentiment (în mod ideal).

Cunoașterea clasei se poate realiza prin mai multe metode, unele directe, iar altele indirecte, încifrate, acestea din urmă trebuind interpretate de către profesor. Cunoașterea presupune orientarea atenției spre grup, ca structură omogenă, sau orientarea spre membru, pentru că fiecare prezintă aspirații și necesități personale.

Așadar, primul pas îl reprezintă cunoașterea fiecărui membru al grupului, metoda cea mai adecvată fiind **chestionarul**, însă trebuie avute în vedere următoarele principii înainte de elaborearea lui: *scopul* (ce mă interesează să știu), *întrebările* ar trebui să fie *deschise* subliniind atitudini, fapte, opinii care sugerează locul fiecăruia în clasă, prezența obligatorie a *întrebărilor de control* (urmăresc sinceritatea respondenților). De asemenea, chestionarul, ca întindere, trebuie să fie mediu, aproximativ 30 de întrebări, copiii să nu se plictisească, ci să fie atenți și serioși pentru a se putea atinge scopul: cunoașterea.

A doua etapă presupune cunoașterea grupului, a aspirațiilor acestuia, dar și conștientizarea și aprecierea rolului fiecărui membru. Dintre modalitățile cunoașterii grupului ca ansamblu fac parte și **tehnicile sociometrice: testul sociometric, matricea sociometrică și sociograma.**

Testul sociometric presupune ca un membru al grupului să fie pus în situația de a alege dintre ceilalți pe cei care și i-ar dori ca parteneri, prin această alegere, profesorul poate observa relațiile stabilite la nivelul clasei.

Matricea sociometrică e dată de reprezentarea pe două tabele în care sunt scrise numele tuturor elevilor, notate fiind alegerile partenerilor, după opțiuni cu + 1,2,3, iar cu – 1,2,3 respingerile. Se calculează pe orizontală gradul de expansivitate afectivă, iar pe verticală locul ocupat de fiecare membru în grup.

Sociograma marchează grafic poziția fiecărui elev ca lider, marginal sau exclus, alegerile efectuate și alegerile primite.

Autobiografia grupului este o altă metodă, presupune notarea celor mai importante momente ale grupului de către membrii acestuia și felul în care acestea i-au influențat personal sau au influențat grupul.

Metoda aprecierii obiective a personalității – după o discuție pe o anumită temă, caracteristică li se cere elevilor să noteze primii 6/7 elevi din clasă care se pot descrie prin comportamentul discutat.

Proba „ghici cine :” surprinde atât autocunoașterea, dar și cunoașterea părerii celorlalți despre fiecare membru al grupului. Fiecare elev va scrie o caracterizare a colegului, aceasta este citită în clasă, iar persoana respectivă trebuie să se recunoască.

5. COMPONENTELE MANAGEMENTULUI CLASEI

1) Managementul conținuturilor se referă la calitatea profesorului de coordonator al materialelor de studiu, al echipamentelor necesare, a mișcării și așezării elevilor, a organizării spațiului și al timpului; sintetizează strategiile de predare-învățare-evaluare într-un timp și un spațiu școlar.

În amenajarea spațiului trebuie ținut cont de *vizibilitate* (toți elevii văd tabla, catedra, profesorul), *accesibilitate* (fiecare elev trebuie să aibă acces la ieșire, cuier etc), *distractibilitate* (asigurarea că nu se oferă elevilor surse suplimentare de distractibilitate: acces la strada intens circulată etc.).

Timpul cunoaște două fețe: *macrotimpul*, este cel general prin programă, curriculum și documentele școlare și *microtimpul*, timpul alocat intrării efective. Cele două converg, urmărind satisfacerea procesului instructiv-educativ.

2) Managementul relațiilor interpersonale accentuează relația profesor-elev, având ca particularități:

- caracterul oficial impus de instituție, de școală;
- caracterul asimetric dat de diferența de vârstă, gradul de cunoștințe etc.;
- caracterul dinamic și evolutiv
- caracterul etic

Relațiile dintre cele două entități pot fi:

- de intercunoaștere, a ști despre celălalt mai mult înseamnă subiect de discuție, cunoaștere, prietenie, respect;
- de comunicare reduse la transmiterea și solicitarea de informație;
- de conducere, cele trei recunoscute sunt: autoritate, democratice, laissez-faire;
- socio-afective: de atracție/respingere, simpatie/antipatie, acceptare/neacceptare.

3) Managementul situațiilor de criză – se referă la problemele disciplinare și la rezolvarea conflictelor.

Orice situație de criză poate fi prevenită sau remediată, însă numai după ce este identificată cauza. De aceea cauzele pot fi multiple:

- cauze referitoare la elev: mediul familial, probleme medicale, structura personalității (coleric sau melancolic) – obiective, iar ca subiective amintim atitudinea față de școală sau revolta în fața autorității adulților;
- cauze referitoare la clasă – valorile și normele grupului;
- cauze referitoare la profesori: experiența didactică (comunicarea, proiectarea și predarea lecției, evaluarea), atitudinea față de autoritate (reacția în fața unui comportament inadecvat), constanta personală (profesor calm sau coleric, indulgent sau exigent), atitudinea față de elevi (valorizantă sau disprețuitoare);
- cauze referitoare la mediul școlar – respectarea regulamentului de ordine interioară;
- cauze referitoare la mediul social – influența grupurilor din afara școlii, mass-media etc

Rezolvarea conflictelor se face într-un mod nonviolent și presupune trei pași:

1. Medierea – alegerea unei persoane neutre care discută cu toate părțile implicate, acestea ajung la o soluție pe placul tuturor.
2. Arbitrajul – persoana neutră ascultă toate variantele/perspectivelor problemei, apoi enunță propria soluție.
3. Negocierea – părțile implicate discută/negociază, ajung la o concluzie, astfel se încheie negocierea.

În concluzie, profesorul modern și perfecționist este dator să capete și să-și dezvolte velenitățile în arta conducerii, pentru că, în clasă, este un mic manager.

BIBLIOGRAFIE:

- 1) Constantin Cucoș(2006), Pedagogie, Editura Polirom, (Ediția a II-a revăzută și adăugită), Iași,
- 2) Maria Elena Druță(2004), Cunoașterea elevului, Editura Aramis print, București
- 3) Ana Stoica-Constantin(2004), Conflictul interpersonal; Prevenire, rezolvare și diminuarea efectelor; Editura Polirom, Iași,
- 4) Mielu Zlate(1982), Cunoașterea și activitatea grupurilor școlare, Editura Politică, București,
- 5) *** (2010), Prelegeri de didactică generală, , Editura Universității de Nord, Baia Mare

ASPECTE ALE ACTIVITĂȚII DE MENTORAT DIN CADRUL NOILOR ORIENTĂRI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

CIPRIAN MARIUS CUCUIAT

Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” Arad, filiala Baia Mare

Key words: *mentor, trainee, model, reflexive education*

ABSTRACT: *This article endeavours to sketch some personal and professional characteristics a teacher trainer (mentor) should have in order to achieve success in their training of their younger fellow teachers. Starting from the etymology of the word and taking into account some already well-established mentoring theories, the present paper tries to clarify some points and to give reasons for the implementing of the mentoring programme in the Romanian educational legislation.*

Imaginea profesorului mentor este una destul de atractivă. Este idealizarea unei persoane care arată un interes special pentru meseria pe care o practică, care se poate erija într-o sursă de informații teoretice și practice pentru cei care încearcă să pătrundă și să își realizeze o carieră în sistemul educațional. Ce se poate observa în contextul actual al învățământului românesc este o mare atenție acordată cursurilor pentru profesori mentori.

O explicație pentru acest curent ar putea fi percepția profesorului mentor ca o soluție la multe dintre problemele generale cu care se confruntă învățământul actual. Dacă luăm în considerare modul de evaluare a statutului și performanțelor profesionale al profesorilor în ultimii 20 de ani, se poate vedea o mai mare accentuare a pregătirii profesionale a acestora. Unele aspecte ale activității didactice s-au schimbat și au devenit din ce în ce mai importante: auto-finanțarea și finanțarea pe elev, schimbarea statutului inspecției școlare, introducerea testelor inițiale, o mai mare atenție acordată programelor școlare și a abordării și acoperirii acestora (utilizarea manualelor alternative și reforma curriculară). Într-un învățământ care se vrea descentralizat, este paradoxal că se dorește ca profesorii să își desfășoare activitatea și să își acopere programele școlare la clasă în moduri atent monitorizate și controlate. Ceea ce este mai puțin luat în considerare este abordarea pastorală a procesului educațional, relația cu elevii, auto-perfecționarea și dobândirea unei satisfacții profesionale, precum și autonomia profesorilor în a răspunde nevoilor individuale ale elevilor de la clasele unde predau.

În acest climat, deci, se simte nevoia, tot mai pregnant, de a defini conceptul de mentor. Inerent, acest concept dă naștere unei tensiuni în cadrul teoriilor pedagogice moderne, tensiune ce pornește de la mult dezbătută dicotomie *educație centrată pe elev - educație centrată pe profesor*. În timp ce în stadiile elementare ale educației profesorul este principala sursă de informare și instruire și domină astfel procesul educațional, acest rol nu se poate susține atunci când discipolii devin autonomi, și mai ales când acești discipoli se pregătesc pentru cariera didactică. Conceptul de învățare prin puterea exemplului, prin instruire și încurajare a stilului propriu și prin exemple de bună practică este cel care îl aduce în prim-plan pe profesorul mentor.

Cu siguranță noțiunea de mentor nu este una nouă. Termenul **mentor** este deja întâlnit în Odisseea, și are legătură cu formarea lui Telemah, fiul lui Ulise. Mentor, în mitologia greacă, este un prieten mai în vârstă și sfătuitor al eroului Ulise și tutore al fiului acestuia, Telemah. În Odisseea lui Homer, zeița Atena adesea ia forma lui Mentor atunci când apare în fața lui Ulise sau a lui Telemah

pentru a-i sfătui. Această asumare a unei personalități, cu asemenea trăsături, a dus la apariția termenul modern **mentor**, un eponim pentru un profesor sau un sfătuitor înțelept și de încredere.

În literatura de specialitate contemporană **mentor** a devenit sinonim cu un profesor sau îndrumător care se implică într-un format de învățare dialogic: „formatul de învățare dialogic implică să interacționezi cu alții, să ai interacțiuni care vor duce la cunoștințe mai complexe și la o înțelegere mai profundă a culturii unei organizații, a modului în care aceasta își atinge obiectivele.” (Harrison, 2003: 243)

O altă definiție dată mentoratului afirmă că acesta este centrat pe „achiziționarea pe termen lung și aplicarea de aptitudini într-o carieră în formare printr-o formă de avizare și consiliere.” (Parsloe, 1995: 73) Simplificând, am putea defini mentoratul ca o relație susținută între colegii cu mai multă experiență și cei mai puțin experimentați din cadrul aceleiași instituții.

În țara noastră există o tradiție puternică de mentorat, introdusă la începutul anilor 90 ai secolului trecut de British Council și implementată inițial doar în rândurile profesorilor de limba engleză. Și în învățământul universitar pedagogic ideea de mentorat este una cu tradiție, chiar dacă modul de abordare și nomenclatura au variat de-a lungul anilor. În funcție de instituția de învățământ superior, studenții care doresc să accedă la un post în învățământul preuniversitar au perioade mai mult sau mai puțin generoase, mai mult sau mai puțin controlate de practică pedagogică îndrumate și monitorizate de așa-numiții „coordonatori de practică pedagogică”, de cele mai multe ori cadre universitare care se ocupă de instruirea psiho-pedagogică teoretică a studenților. Până nu demult, studenții erau de asemenea îndrumați spre unități școlare preuniversitare unde, sub îndrumarea unui profesor „îndrumător de practică pedagogică”, își completau pregătirea practică prin predarea la clasă a unor ore strict monitorizate, sub aspectul cel puțin al planificării și predării.

Aceste persoane care se ocupau de pregătirea pedagogică prealabilă a studenților, erau, și în unele cazuri sunt și astăzi, experți în pedagogie și în disciplina de specialitate a studentului practicant. Buna lor pregătire profesională era recunoscută iar rolul lor era, în teorie, bine definit. Însă în acest rol rezidă tensiunea, contradicția internă care stă la baza întregului proces de mentorat.

Coordonatorii/îndrumătorii trebuie să ajute, să dea sfaturi, să împărtășească idei și experiențe și în același timp să evalueze, să emită judecăți în legătură cu prestația profesională a tânărului practicant. Este datoria acestor mentori să evalueze cât de bine a predat practicantul, ce puncte tari și puncte tare s-au putut observa în prestația acestuia la catedră, care au fost cei mai buni, dar și cei mai puțin buni practicanți, și nu în ultimul rând cine ar trebui să nu promoveze modulul practic pedagogic. În concluzie, pe lângă rolul privilegiat de observator și sprijin, mentorul trebuie să își asume și unele decizii legate de performanța celor pe care îi îndrumă. Aceste decizii sunt adesea delicate și presupun tact și înțelepciune. E nevoie de fler și de experiență pentru a putea stabili cu precizie momentul în care să îi spui practicantului că trebuie să își îmbunătățească performanța, în caz contrar urmând să își rateze modulul pedagogic.

Această dualitate a rolului mentorului se regăsește și în procesul de inspecție. Prin catalogarea inspectoratelor școlare ca instituții de *îndrumare și control*, rolul inspectorului devine ambivalent și, într-o oarecare măsură, echivalent cu cel al mentorilor. Scopul principal al inspecției școlare ar fi să crească standardele procesului educațional prin îmbunătățirea permanentă, în urma inspecțiilor școlare, a prestației cadrelor didactice. În același timp ei trebuie să semnaleze fiecare caz în care o școală sau un profesor nu corespund criteriilor minime de performanță pe care le presupune inspecția. Deci pe de o parte inspectorul în calitate de îndrumător are rolul de a consilia, de a ajuta cu exemple de bună practică în mod privat și cu tact profesorii care mai au încă nevoie de ajutor, iar pe de altă parte, inspectorul în calitate de controlor trebuie să raporteze și să-i expună pe cei care nu se ridică la nivelul cerințelor postului pe care îl ocupă.

De aceea, din punctul de vedere al recente legi care stabilește statutul profesional al profesorului mentor, mentorul în calitate de îndrumător trebuie să îndeplinească următoarele roluri și funcții. Mentorul trebuie să fie un **model**, trebuie să inspire, să împărtășească, să demonstreze prin puterea propriului exemplu. Mai apoi, mentorul trebuie să fie un **element de legătură**, o persoană care știe să faciliteze învățarea deprinderilor de predare corecte, care îi familiarizează pe profesorii debutanți cu specificul culturii profesiei de dascăl. Mentorul este mai apoi un **educator**, un

profesionist care acționează ca o cutie de rezonanță pentru articularea ideilor pe care le are colegul mai tânăr privitor la proiectarea didactică și la modul de aplicare a acestora în lucrul la clasă, care facilitează în mod conștient apariția unor situații pozitive în care să se găsească profesorii debutanți. Nu în ultimul rând mentorul trebuie să fie un **sprijin**, moral și emoțional, gata să rezolve o situație de criză, de orice natură ar fi aceasta, și să ofere ocazia profesorilor debutanți pe care îi îndrumă să-și exprime emoțiile, bucuriile și temerile într-un cadru sigur și confidențial, cadru ce trebuie creat tot de profesorul mentor.

În calitatea sa de controlor, rolurile mentorului se schimbă. Acesta trebuie să acționeze în calitate de **realizator**, adică să proiecteze și să elaboreze documente și instrumente de lucru. Mai apoi mentorul trebuie să fie un **coordonator**, adică să planifice și să proiecteze activitățile didactice și de consiliere, să organizeze cadrul desfășurării activităților didactice, să acționeze ca un mediator între elev și profesorul debutant acolo unde acest lucru este necesar, să explice și să urmărească îndeplinirea responsabilităților profesorului debutant. În același context de management al practicii didactice mentorul trebuie să acționeze și în calitate de **evaluator**, adică să observe nivelul performanței profesionale al profesorului debutant, să verifice, să analizeze și să controleze activitatea profesională a acestuia. Tot mentorul trebuie să acorde calificative, să realizeze instrumente de evaluare și să ia decizii de corecție.

Trecând peste aceste roluri duale cu funcțiile lor aferente, rolul fundamental al profesorului mentor este pregătirea viitorului profesor din perspectiva „practicantului reflexiv” (Dragomir, 2004: 34). Din această perspectivă, scopul educației este dezvoltarea persoanei educate în mai multe direcții, oferind alternative multiple și judecări ce implică o varietate de valori. În același timp, activitatea de predare este inevitabil evaluativă, ceea ce presupune o pregătire critică reflexivă a profesorilor. Nu trebuie uitat că, deoarece valorile didactice constituie un subiect de dezacord și dezbateri, profesorii debutanți trebuie să aibă ocazia să își poată defini propria poziție față de tendințele teoretice contradictorii, să poată să își formeze propriile opinii și să aducă argumente proprii pentru a le apăra, să poată fi angajați într-un dialog profesional de abordare a acestor tendințe.

Din acest punct de vedere, mentorul are o responsabilitate majoră în dezvoltarea și promovarea reflecției la profesorii debutanți. În literatura de specialitate s-au definit 4 niveluri ale pregătirii reflexive ale profesorului debutant. (Furlong, 1996: 36). Este vorba de **practica directă**, pregătirea directă, prin experimentarea frontală a situațiilor specifice din școală și din sala de clasă. Putem vorbi mai apoi de **practica indirectă**, pregătirea practică sau teoretică din afara orelor de predare, de pregătirea din cadrul orelor de consiliere sau din cadrul diverselor cursuri de perfecționare la care poate participa profesorul debutant. În al treilea rând discutăm de **principiile practice**, care trebuie studiate, utilizate pertinent și justificate. În ultimul rând ajungem la nivelul **teoriei disciplinare**: studiul critic al practicii pedagogice și al principiilor care o ghidează pe aceasta, făcând apel la disciplinele fundamentale ale educației.

Conform **Metodologiei** nr. 739 din 20/10/2011 privind constituirea corpului profesorilor mentori pentru coordonarea efectuării stagiului practic în vederea ocupării unei funcții didactice, sintetizăm câteva competențe și responsabilități specifice ale profesorilor mentori:

- Cadrul didactic care deține funcția didactică de profesor mentor pentru inserția profesională a cadrelor didactice stagiare are competențe sociale și relaționale, operează cu concepte și modele de comunicare interpersonală și interactivă.
- Profesorul mentor instruieste și formează prin exemplul personal fiind un model profesional prin cunoștințele științifice și de specialitate.
- Profesorul mentor folosește metode diverse și eficiente de comunicare, dovedește competențe și aptitudini de relaționare și comunicare.
- Profesorul mentor identifică sursele potențiale de disfuncționalitate și anticipează posibilele dificultăți și găsește soluții pentru remedierea acestora.
- Profesorul mentor utilizează feedbackul în comunicare, discută și rezolvă problemele în cadrul unui proces agreeat și acceptat de către profesorul stagiar.

- Profesorul mentor are competențe de planificare, organizare și analiză a activității din cadrul stagiului de practică.
- Profesorul mentor are cunoștințe de utilizare a computerului, de operare cu mijloacele informatice aplicabile în activitatea de mentorat.

Potrivit aceleiași Metodologii, profesorul mentor oferă 4 tipuri de sprijin:

- sprijin informațional** - profesorul mentor este o resursă informațională pentru profesorul stagiar îndrumat, oferindu-i cele mai noi cunoștințe într-o formă accesibilă, accentuând latura practic-aplicativă a acestora;
- sprijin instrumental** - profesorul mentor îl îndrumă pe profesorul debutant în formarea deprinderii de a selecta materialele și informațiile;
- sprijinul evaluativ** - profesorul mentor oferă un feedback de substanță prin care să îi formeze profesorului stagiar competența de autoapreciere;
- sprijin emoțional** - profesorul mentor îi oferă profesorului/cadrului didactic stagiar suport și înțelegere atunci când acesta are nevoie, în scopul creșterii gradului de încredere în forțele proprii. (cf. **Metodologie** nr. 739 din 20/10/2011, art. III)

O ultimă sintetizare, de data aceasta din punct de vedere umanist, a responsabilităților unui mentor ar arăta după cum urmează:

- Mentorul se implică în rezolvarea problemelor specifice cu privire la curriculum, instruire, și relaționarea cu profesorul debutant.
- Mentorul facilitează ocazii de asistențe la clasă, însoțite de feedback (asistențe la profesorul debutant, dar și asistențele profesorului debutant la orele mentorului sau la orele altui profesor cu experiență).
- Mentorul afișează sentimentele pozitive legate de procesul de predare și îl motivează pe profesorul debutant să dezvolte același tip de sentimente.
- Mentorul îl ajută pe profesorul debutant să se descurce cu detaliile practice ale activității didactice.
- Mentorul îl ajută pe profesorul debutant să-și gestioneze în mod corect relația cu conducerea școlii și cu inspectoratul școlar județean.
- Mentorul ascultă problemele de zi cu zi ale profesorului debutant, urmărește progresul acestuia progres, și încearcă să răspundă la orice întrebări ar putea avea acesta.
- Mentorul poate servi ca o sursă de idei, trebuie să fie ușor accesibil, de încredere, și înțelegător.
- Mentorul oferă asistență în managementul clasei și își demonstrează competența profesională într-un mod simplu, prietenesc, fără ostentație.
- Mentorul contribuie la extinderea repertoriului de strategii de predare a profesorului debutant.
- Mentorul asigură o focalizare a activității didactice orientată spre sarcini realizată printr-un schimb binar de obiective și proceduri.

După cum se poate vedea în enumerarea de mai sus, rolul mentorului nu este doar complex, ci și emoțional. Mentorul își asumă succesul sau eșecul celor pe care îi coordonează. Ei doresc să fie plăcuți și respectați. Ei vor ca munca să le fie apreciată. Și totuși, în mod paradoxal, studiile de cercetare orientate spre analizarea atitudinilor și sentimentelor profesorilor mentori arată că aceștia se simt, în mare majoritate, izolați și subestimați. În timp ce aceștia își asumă de cele mai multe ori rolul cu interes și entuziasm, ei află în curând că sunt prinși în situații ingrate, că au responsabilități și solicitări la care nu se așteptau.

Nu putem decât spera că noul program introdus în sistemul de învățământ românesc va fi un succes, că rezultatele acestuia vor fi pozitive și că acesta va duce la o ridicare a nivelului profesional a tinerelor cadre didactice, asigurând în același timp satisfacția profesională a celor care au decis să-și asume sarcina titanică de a împărtăși din experiența lor didactică și de a forma noi discipoli dedicați muncii la catedră.

Vom încheia această scurtă trecere în revistă a calităților necesare unui profesor mentor pentru ca acesta să își ducă la îndeplinire cu succes misiunea, cu prezentarea rezultatelor unui studiu de caz care a ajuns la concluzia că sistemul de mentorat este lucrativ numai cu anumite condiții. Aceste condiții se refereau la abordarea inversă a fenomenului și presupuneau că sistemul de mentorat poate să aibă succes doar atunci când nu mentorul, ci profesorul debutant dă dovadă de anumite calități și atribute profesionale. Cele mai importante dintre acestea ar fi:

- Profesorul debutant știe și vrea să folosească tehnicile și procedurile care i-au fost indicate;
- Profesorul debutant își apreciază mentorul și activitatea profesională a acestuia;
- Profesorul debutant știe și este dispus să asculte;
- Profesorul debutant este dispus să ceară ajutorul mentorului ori de câte ori este nevoie;
- Profesorul debutant este dispus să asculte și să urmeze sfaturile și liniile conductoare oferite de mentor;
- Profesorul debutant are puterea de a-și recunoaște propriile greșeli;
- Profesorul debutant dă dovadă de spirit introspectiv, putând reflecta în mod detașat în legătură cu experiențele lui la clasă;
- Profesorul debutant este înzestrat cu abilități de comunicare interpersonală.

Dacă acestea ar fi condiții necesare pentru debutul activității de mentorat, și dacă toți cei care pornesc pe drumul dificil al carierei didactice ar avea aceste trăsături și abilități de la bun început, probabil că practica pedagogică s-ar desfășura în mod ideal. Ce avem mai sus însă, este o descriere a profesorului debutant perfect din toate punctele de vedere, care dorește să învețe și este perfect capabil de a interacționa corect cu ceilalți actori ai procesului educațional. Ne putem da seama deci că profesorii mentori sunt necesari, deoarece astfel de studenți perfecți sunt extrem de rari.

Din fericire, din punctul de vedere al profesorului mentor, „studentul perfect” poate fi o provocare. Profesorul mentor poate porni de la premiza că studentul poate fi transformat de condiții perfecte de muncă. Și poate încerca, își poate propune, se poate dăruia pe sine, astfel încât aceste condiții perfecte să fie realizate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Dragomir, Mariana, *Managementul Activităților Didactice. Eficiență și Calitate* (2004), *Repere generale și exemplificări*, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca,
2. Furlong, John, Richard Smith, (1996), *The Role of Higher Education in Initial Teacher Training*, Routledge, London,
3. Harrison Steven, (2003), *The Happy Child: Changing the Heart of Education*, New York,
4. Parsloe, Eric, (1995), *Coaching, Mentoring, and Assessing: A Practical Guide to Developing Competence*, Kogan Page Ltd, New York,
5. ***, *Ordin pentru aprobarea Metodologiei privind constituirea corpului profesorilor mentori pentru coordonarea efectuării stagiului practic în vederea ocupării unei funcții didactice*, 5485/2011

PREDARE CREATIVĂ - ÎNVĂȚARE EFICIENTĂ

SONIA HOZAN

Colegiul Economic "Nicolae Titulescu" Baia Mare

Cuvinte cheie: *predare creativa, eficienta, creativitate, invatare eficienta*

ABSTRACT: *Modern didactics sees the teaching-learning system from the unity perspective of the three fundamental activities: teaching, learning and evaluation. To teach means to present a certain material, to help students comprehend it, to analyze and compare it to other units already acquired, and finally to assess results. Creative teaching and creative learning are attributes of modern educational system.*

Didactica modernă abordează procesul de învățământ din perspectiva unității celor trei activități fundamentale: *PREDAREA, ÎNVĂȚAREA și EVALUAREA*. A predă presupune prezentarea unui material concret, organizarea și conducerea unor activități în care să se valorifice materialul respectiv, acordarea de sprijin elevilor pentru a putea observa, analiza, compara, aplica, sintetiza, abstractiza și reflecta, extrăgând esențialul (împreună cu elevii) și fixându-l în noțiuni, concepte, judecăți.

Eficiența învățării este condiționată de calitatea actului de predare (identificarea obiectivelor, delimitarea conținuturilor instruirii, accesibilizarea lor prin folosirea unei metodologii didactice adecvate și prin îmbinarea cu mijloacele de învățământ etc). Astfel, predarea și învățarea sunt procese coevolutive, progresele și regresele la nivelul uneia având consecințe asupra celeilalte.

Predarea creativă și respectiv, învățarea creativă reprezintă atribute ale învățământului modern. Creativitatea profesorului și atitudinea acestuia față de fenomenele creative presupune ca profesorul să medieze între elev și lumea care îl înconjoară și nu să fie doar sursa directă a furnizării de informație. Abordarea creativă a predării nu este facilă, dar implică efecte formative incontestabile. Nu putem vorbi de un model al predării creative, ci mai degrabă de multiplicitatea acestora: manifestarea interesului față de ideile și activitățile elevilor, acceptarea și încurajarea diversității de idei, menținerea unui dialog autentic cu elevii, crearea ocaziilor pentru activități creative individuale sau de grup, aprecierea favorabilă a eforturilor și acțiunilor creative ale elevilor, provocarea elevilor la căutare, investigare prin paradoxuri aparente și sarcini de lucru inedite, stimularea curiozității, a spiritului de observație a elevilor și cultivarea curajului de a încerca, a perseverenței etc.

Comportamentele creative ale elevilor se pot încuraja prin respectarea întrebărilor neuzuale ale acestora, a imaginației și a ideilor inedite, prin sublinierea valorii ideilor emise de ei, prin oferirea oportunităților de exprimare în absența unor evaluări imediate.

Predare este eficientă și creativă atunci când dă fiecărui elev posibilitatea de a fi inteligent și creativ. Aceasta înseamnă că în modul de organizare și de transmitere a informațiilor este necesar să se țină seama de stilurile de învățare ale elevilor: vizual, auditiv, tactil și kinestezic. Stilurile de învățare reprezintă o combinație între predispozițiile naturale și deprinderile dobândite.

Predarea creativă pregătește și încurajează învățarea creativă. Predarea creativă vizează de altfel un antrenament intelectual și motivațional-atitudinal al elevului în raport cu conținuturile abordate. Învățarea creativă se definește prin faptul că elevii sunt implicați intelectual și acțional în descoperirea cunoștințelor, în generarea noului pe baza a ceea ce au învățat. Învățarea creativă se bazează pe căutarea activă, pe explorare, problematizare, polemizare, pe punere și rezolvare de probleme în manieră originală.

La întrebarea: ”Cum se poate gândi și învăța creativ?”, P. Muresan ne oferă câteva recomandări: emiterea a cât mai multor idei noi și originale, identificarea cât mai multor relații, asocieri sau reprezentarea a cât mai multor sensuri, înțelegerea și regândirea informațiilor din mai multe perspective, investigarea, problematizarea, experimentarea mintală a informației prin punerea cât mai multor întrebări asupra lucrurilor, practicarea unei învățări active și a unei învățări anticipative.

Opusul învățării creative este învățarea reproductivă, caracterizată prin asimilarea de cunoștințe sub presiunea testelor sau a examenelor. Învățarea reproductivă ne ajută să facem față schimbărilor previzibile, în timp ce învățarea creativă dezvoltă capacitatea de a face față situațiilor noi, imprevizibile.

Din perspectiva elevilor, principalele obstacole în calea unei învățări creative sunt: teama de a nu greși, de a nu se face de râs, timiditatea, graba de a accepta prima idee, descurajarea, lipsa perseverenței, pasivitatea, percepția de sine devalorizantă, intoleranța față de ideile colegilor, conformismul.

Creativitatea se dovedește a fi însă o trăsătură general-umană, toți oamenii fiind creativi, într-o măsură mai mare sau mai mică. Astfel, când rezolvăm o problemă într-o manieră inedită, când găsim o utilitate unui obiect banal sau când inventăm ceva, este implicată creativitatea. Desigur că la nivelul produselor creativității putem vorbi de diferențe cantitative și calitative substanțiale între creația genială și cea cotidiană. Progresul culturii și civilizației depinde în mod fundamental de procesul creator. Datorită complexității acestui fenomen și a diversității domeniilor în care se realizează creația nu există un consens în privința definirii conceptului de creativitate: G. Allport considera creativitatea o modalitate integrativă a personalității umane care exprimă ansamblul de calități ce duc la generarea noului, la originalitate. Al. Roșca definește creativitatea ca fiind un complex de însușiri și aptitudini psihice care, în condiții favorabile generează produse noi și de valoare pentru societate.

Realizarea optimă a activității de predare- învățare în vederea atingerii finalităților propuse presupune utilizarea unui sistem coerent de căi, mijloace sau proceduri de acțiune didactică. O metodă tradițională poate căpăta nuanțe de modernitate dacă procedeele care o compun sunt inedite. Criteriile de clasificare sunt diverse, iar încadrarea unei metode într-o clasă nu este definitivă, ci prezintă un aspect dinamic, datorită schimbărilor pe care aceasta le poate suporta în raport cu o situație concretă de instruire.

În continuare voi prezenta câteva dintre metodele didactice mai des utilizate în practica instructiv-educativă: brainstorming-ul sau metoda asaltului de idei, conversația euristică, metoda proiectului, iar dintre metodele pentru dezvoltarea gândirii critice: metoda S.I.N.E.L.G. (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și a Gândirii)

1. Brainstorming-ul sau metoda asaltului de idei este o variantă a dezbaterii cu rolul de a facilita căutarea și găsirea soluției optime pentru rezolvarea unei probleme. Aceasta metodă a devenit una dintre cele mai utilizate pentru stimularea creativității în grup și presupune două etape: etapa producerii ideilor și etapa evaluării ideilor.
2. Conversația euristică se bazează pe o succesiune de întrebări puse de profesor în alternanță cu răspunsurile elevilor, care conduc spre aflarea unui adevăr sau a unei noutăți pentru elevii antrenați în procesul învățării, ei fiind sprijiniți să investigheze informațiile deja existente în mintea lor, pentru ca pe baza acestora să descopere noi adevăruri.
3. Metoda proiectului este o modalitate de instruire prin care elevii efectuează o cercetare orientată spre un scop bine precizat, care este realizată prin îmbinarea cunoștințelor teoretice cu activitatea practică. Această cercetare care poate fi rodul unei activități individuale sau de echipă se finalizează cu un produs: obiecte decorative, albume, portofolii, Cd-uri, prezentări power-point, planșe, afișe, postere, machete, colaje etc.
4. Metoda S.I.N.E.L.G. (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și a Gândirii) asigură menținerea implicării active a gândirii elevilor în citirea unui text, monitorizarea gradului de înțelegere a unui conținut de idei. Astfel, elevii sunt invitați să citească cu atenție un text marcând pe marginea acestuia niște semne specifice, după cum urmează: o bifă, dacă conținutul de idei confirmă ceea ce ei știu deja; un plus, acolo unde informația citită este nouă pentru ei; un minus, acolo unde informația contrazice sau diferă de ceea ce știau; un semn de întrebare, în dreptul ideilor care li se par neclare sau unde

doresc lămuriri suplimentare. După terminarea lecturării textului, realizarea unui tabel cu patru coloane corespunzătoare celor patru categorii de semne, poate sprijini monitorizarea ideilor textului, și gradul de înțelegere al acestuia.

Valoarea metodelor este condiționată situațional, prin adecvare în raport cu celelalte componente ale procesului de învățământ (obiective, conținut, nivelul clasei de elevi, resurse materiale și timp). Eficiența mijloacelor de învățământ este condiționată nu numai de calitatea lor, ci și de modul în care sunt integrate în procesul didactic. Selecționate și utilizate adecvat acestea pot favoriza atingerea obiectivelor prestabilite.

BIBLIOGRAFIE:

1. Cosmovici, A. (1998), *Creativitatea și cultivarea ei în școală*, Polirom, Iași
2. Cucoș, C. (2002), *Pedagogie*, Polirom, Iași
3. Ionescu, M. (2000), *Demersuri creative în predare și învățare*, Presa Universitară Clujeană
4. Mureșan, P. (1990), *Învățare eficientă și rapidă*, Ceres, București
5. Cerghit, I. (1997), *Metode de învățământ*, E.D.P., București
6. Joița, E. (1998), *Eficiența instruirii*, E.D.P., București
7. Neacșu, I. (1990), *Instruire și învățare*, Ed. Științifică, București

EDUCAȚIA ÎN SPIRITUL TOLERANȚEI ȘI AL RESPECTULUI PENTRU SEMENI

CRISTINA IOANA MEDAN
Colegiul Național George Barițiu

Cuvinte cheie: educație, toleranța, înțelegere, respect

ABSTRACT: *The role of education is that of leaving people the liberty of thought and thinking, of felling and creating so that they develop themselves and their abilities. A multicultural educational system will be the one that answers to all necessities of a community in terms of cultural peculiarities, urbane localities as well as rural ones.*

Cunoașterea și înțelegerea altuia este un proces progresiv și complex. Mulți îi dezaprobă și îi exclud pe indivizii deosebiți. Dar, din moment ce contactele devin frecvente, necesare, chiar indispensabile, acceptarea și înțelegerea celuilalt devine un comportament de bun-simț. Prin urmare, este nevoie de învățarea relațiilor interumane, de raportare la celălalt. Mulți oameni nici nu se gândesc la cei de altă etnie/naționalitate, îi ignoră pur și simplu, iar la „invadarea” teritoriului (bloc, cartier, oraș, etc.) apar sentimentele de tensiune și neliniște, astfel, contactele dintre grupuri pot căpăta mai multe rezolvări, unele dintre ele nu chiar amiabile.

Școala este un spațiu al egalității șanselor, aici găsim copii de toate categoriile sociale și cu capacități intelectuale diferite.

În acest context, una dintre cele mai acute probleme ale momentului, care necesită o grabnică reconsiderare este toleranța interetnică. Numai acordând toată atenția acestei probleme vom deține cheia înțelegerii globale. Ura interetnică a stat la baza celor mai mari masacre mondiale. Din cauza neputinței noastre de a înțelege și accepta diversitatea etnică, omenirea a trebuit să treacă prin suferințe inimaginabile. Când vom învăța că diferența dintre oameni este printre cele mai de preț daruri ale Divinității, atunci războaiele vor fi doar în manualele de istorie. Lumina solară nu face diferențe între noi, nici animalele ori natura, atunci, noi, oamenii, considerați a fi ființe superioare, de ce am face asta? Dacă vorbim deschis cu alți oameni, indiferent de etnia, naționalitatea, rasa, ori religia lor, am rămâne surprinși cât de multe avem de învățat unii de la alții și că *Noi* nu suntem decât o alternativă la *Celălalt*. Cu toții „trebuie să devenim cetățeni ai planetei” (Delors, 2000, pag. 11), însă fără să ne pierdem identitatea etnică, să nu ne rupem de rădăcinile noastre pentru că acestea vor deveni liantul între tradiția noastră și modernitatea viitorului. E posibil să ne adaptăm la schimbare fără să întoarcem spatele valorilor trecutului pentru că acestea trebuie păstrate și respectate. Spre exemplu, în ultima perioadă ironizăm satul, uităm că „veșnicia s-a născut la sat” (L. Blaga, „Sufletul satului”) și considerăm ridicolă strădania cu care, în unele locuri, își păstrează portul, obiceiul și tradiția. Una dintre datoriile dascălilor e să nu lase să moară cultura propriei națiuni, ci să o transmită din generație în generație, să încurajeze copiii „să își ridice mintea și spiritul pe planul universalului” (Delors, 2000, pag.12), să depășească barierele etnice și poate așa vor înțelege că viitorul omenirii stă în mâinile lor. Când au depășit aparențele și au înțeles că aspectele exterioare imediate sunt „sursă a stereotipurilor rasiale, etnice, estetice, etc. ...” (Popenici, 2001, pag. 181) vor ști, cu siguranță, că este semnificativă doar valoarea, pur și simplu, a omului în sine, independent de contextul sociocultural al etniei/naționalității din care face parte.

Rolul educației trebuie să fie acela de a acorda oamenilor libertatea de a gândi și de a judeca, de a simți și de a crea astfel încât să-și dezvolte talentele. Iar un sistem de învățământ cu adevărat multicultural va fi unul care răspunde simultan cerințelor unor comunități culturale specifice și bine definite, atât în așezările urbane, cât și în cele rurale. Sistemul de învățământ multicultural ar

trebui să cultive respectul față de ceilalți, indiferent dacă celălalt e ca noi sau nu. Trebuie să acceptăm, ca o realitate tristă, faptul că oamenii nu sunt obișnuiți să accepte ideea că suntem diferiți.

Școala tradițională pune puțin accent pe individualizare ducând la marginalizarea și excluderea celor ce erau foarte diferiți de un anumit tipar. Acest mod exclusivist nu a fost încă definitiv înlăturat. Sistemul de învățământ deseori încorsetează dezvoltarea și împlinirea personală, copiii fiind obligați să se „muleze” aceluiași tipar, fără să se țină cont de talentele individuale. Acesta tinde să dezvolte gândirea abstractă, ignorând alte calități: imaginația, fantezia, capacitatea de comunicare, simțul estetic, îndemânarea, etc. Copiii, diferiți încă de la naștere, nu beneficiază de o educație în funcție de aptitudinile și înclinațiile lor. Astfel, ei pot suferi eșecuri dacă școala pe care o urmează nu-i valorifică. Așadar, școala e cea care le decide viitorul: dacă aceasta reușește să le evidențieze talentul și aptitudinile, atunci fiecare copil va deveni un adult echilibrat care își va găsi locul în comunitate. Dar, dacă școala va fi incapabilă în a-i detecta unicitatea, va deveni un „pat al lui Procust” care va mutila sufletul copilului plindu-l după un șablon educațional. Adultul, trecut printr-o astfel de școlarizare, va fi un neadaptat, care cu greu va găsi cheia integrării în societate („Copilul este tatăl omului”; (Dasen, pag. 9). Un alt inconvenient este și faptul că sistemul educațional a ajuns să ducă la excludere. Deși, de cele mai multe ori, competiția este favorabilă dezvoltării intelectuale, ea poate lua și forma unei selecții excesive, provocând marginalizarea elevului, iar mai târziu aceasta se va concretiza într-o excludere socială. Chiar și tinerii care vor încerca să ocupe un loc de muncă se vor lovi de eșecul lor școlar anterior, aceștia fiind, uneori, complet excluși de pe piața muncii. Astfel, privați de posibilitatea de a-și câștiga existența, ei vor deveni frustrați de insuccesul lor, multe forme de violență pornind de aici. Educația trebuie să evidențieze diversitatea raselor umane, dar și să reliefeze similitudinile dintre indivizi și interdependența acestora. Școlile trebuie să profite de orice ocazie pentru a educa în acest sens copiii, încă din primii ani de școală. Dar, înainte de descoperirea aproapelui, individului trebuie să se cunoască pe sine însuși. Pentru ca tinerii și copiii să aibă o perspectivă justă asupra lumii, educația trebuie să-i ajute să își descopere propria identitate. Numai așa vor putea privi lumea și prin ochii celui alt. „Cultivarea empatiei prin intermediul școlii poate să dea roade în termeni de comportament social de-a lungul întregii vieți”(idem, pag. 75). Astfel, el va putea să-i înțeleagă atitudinile și reacțiile omului de lângă el. O mai bună cunoaștere a lumii îi ajută pe oameni să se înțeleagă pe ei înșiși și să-i înțeleagă pe ceilalți. Aici educația se dovedește a fi indispensabilă pentru că, uneori, imaginea prezentată de mass-media poate fi redată distorsionat și simplificată. Astfel, educația trebuie să-i facă pe indivizi conștienți de propriile rădăcini, dar și să-i învețe respectul pentru alte culturi. Unele materii sunt extrem de importante, de exemplu istoria servește la consolidarea sentimentului identității naționale, dar, de multe ori, amplifică ideea de superioritate. Din acest punct de vedere o reorganizare a materiei spre conștientizarea unicității propriei culturi, dar și spre asumarea contribuției universale ale omenirii, ar fi necesară.

Educația în spiritul toleranței și al respectului pentru semenii este un proces cu caracter general și într-o continuă desfășurare. Acestea nu pot fi impuse din exterior, știut fiind faptul că „valorile au sens doar atâta vreme cât sunt alese liber de fiecare individ în parte”(idem, pag.44). Ceea ce poate face școala este să-i ajute pe copii să fie înțelegători cu ceilalți, să le inoculeze respectul față de cei de lângă ei și să conștientizeze că fiecare individ în parte e un univers complex. Dar, această sarcină delicată nu poate fi îndeplinită fără sprijinul familiei, iar ofensele de orice natură, trebuie evitate, precum și exagerările pe anumite teme (de exemplu, religia).

Deși nu se vede în educație un remediu miraculos sau o formulă magică ce ar putea deschide porțile spre o lume în care toate idealurile se pot atinge, este unul dintre principalele mijloace disponibile de a forma individul și de a contribui la dezvoltarea sa morală, ducând astfel la reducerea excluderii sociale, a ignoranței, etc. Învățământul ar trebui să facă eforturi pentru a-i atrage sau a-i readuce în sistemul educațional pe cei care au rămas în afara lui și pe cei care au fost lipsiți de șansă pentru că educația de care au beneficiat ei a omis necesitățile lor specifice. Statul trebuie să aibă și el o implicare ajutându-i pe copiii care provin din familiile sărace, deoarece diferențele dintre familiile bogate și cele sărace sunt resimțite din ce în ce mai mult. Întreg sistemul educațional trebuie să-i ajute să beneficieze de o educație care i-ar putea integra social, astfel viitorul lor nu ar părea fără importanță.

Educației îi revine sarcina de stimulare a curiozității și deschiderii spre diversitatea culturală. E drept că nu este ușor să adopți și să trăiești conform unei gândiri interculturale, să treci peste prejudecăți și să încurajezi solidaritatea, acceptarea, toleranța, dar aceste lucruri pot fi învățate. P. Dasen considera că acesta ar trebui să fie „obiectul central al educației” (Dasen, 1999, pag. 164). Dacă stăm bine să ne gândim, - scrie cu umor același autor - cu toții avem strămoși de altă naționalitate ori etnie pentru că „orice cultură este hibridă și noi suntem într-un fel sau altul, emigranți sau hibrizi”(idem, pag. 152).

BIBLIOGRAFIE:

1. Cucoș, C-tin. (2002), „*Pedagogie. Editia a II a revăzută și adăugită*”, Ed. Polirom, Iași
2. Dasen, P. (coord.) (1999), „*Educația interculturală. Experiențe, Politici, Strategii*”, Ed. Polirom, Iași
3. Delors, J. (coord.) (2000) „*Comoara launtrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI*”, Ed. Polirom, Iași
4. Diaconu, I. (1999) „*Minoritățile în mileniul al treilea – între globalism și spirit național*”, Ed. Asociația Română pentru Educație Democratică”, București
5. Pirău, M. (1996) „*Lectura Pedagogică a etologiei contemporane*” în *Buletin Științific al Universității de Nord Baia Mare, Seria A, Fascicula Științe Socio-Umane, Vol. IX*, Pedagogie-Psihologie-Metodică, Baia Mare
6. Pirău, M. (2002) „*Educația religioasă pentru mileniul trei*” în *Buletin Științific, Seria A, Fascicula Pedagogie-Psihologie-Metodică, Vol. XII*, Baia Mare
7. Popenici, S. (2001) „*Pedagogia alternativă. Imaginarul Educațional*”, Polirom, Iași

FORMATOR REVISTE ȘCOLARE

CAMELIA MORAR

Liceul cu program sportiv-CSS, Baia Mare

Cuvinte cheie: *formator, revistă, școala*

ABSTRACT: *Within the training activity it is important for all elements present in the training process planning (objectives, content, topic, duration, etc.) to be strictly obeyed. Learning activities are activities that must be included in a program or as a set of practical exercises or examples that serve to highlight some aspects of the practical application of what it is learned in theory.*

În cadrul activității de formare este important ca toate elementele prevăzute în cadrul planificării procesului de formare (obiectivele, conținut, tematica, durată etc.) să fie respectate cu strictețe. Este posibil ca, în cadrul procesului de formare, formatorul să adapteze conținutul programului de formare în funcție de comportamentul și de interesele manifestate de conducerea școlii în timpul cursului. Activitățile de învățare sunt activitățile pe care trebuie să le conțină un program fie ca set de exerciții practice fie exemple care să servească la evidențierea unor aspecte legate de aplicarea practică a ceea ce se învață teoretic.

Activitățile de învățare pot avea forme diferite dar trebuie să fie astfel alese încât participantul să fie conștient că face un lucru care se relaționează direct cu competența care și-o formează. În pregătirea activităților de învățare, cei care stabilesc conținutul programului trebuie să-și fundamenteze raționamentul pe cerințele standardului ocupațional și pe obiectivele de referință identificate. În unele cazuri obiectivele de referință pot constitui ele însele activități de învățare. De exemplu, în cazul întoarcerii unui vehicul articulat cea mai potrivită activitate este chiar executarea repetată a acestei manevre. Oricum, în cele mai multe cazuri, acest lucru nu se întâmplă și un obiectiv de referință poate impune utilizarea mai multor tipuri de activități. Prin urmărirea anumitor etape reușita este sigură.

A. DATE DE IDENTIFICAR

I. PROGRAMUL DE FORMARE PROFESIONALĂ

DATELE DE IDENTIFICARE

1 Tipul programului (calificare, recalificare, inițiere, perfecționare, specializare)
Specializare

2 Denumirea calificării/ocupației sau specificarea „grupări de competențe”
Formator

3 Codul Nomenclator/COD al calificării/ocupației (dacă este cazul)
241205

4 Domeniul ocupațional
(M) Educație și formare profesională,

II. ASPECTE INTRODUCTIVE

1. CÂTEVA REGULI PRIVIND ORGANIZAREA ȘI DESFĂȘURAREA UNUI SEMINAR

1. Reguli privind pregătirea întâlnirii:

- alegerea grupului țintă - acesta trebuie să aibă o compoziție omogenă privind pregătirea în domeniul abordat (reviste, profesor...);

- constituirea unui grup dintr-un număr relativ redus de persoane (10-15) pentru a permite o comunicare ușoară și participarea interactivă;
- dacă numărul participanților este mai mare, se vor organiza mai multe grupuri de lucru, care vor lucra separat și se vor reuni pentru dezbateri.

2. Pregătirea întâlnirii propriu-zise:

- identificarea rezultatului așteptat al seminarului;
- stabilirea unei teme de actualitate legate de subiectul cursului ;
- stabilirea mijloacelor prin care se poate atinge scopul seminarului;
- împărțirea timpului de lucru pe faze distincte al întâlnirii;
- alegerea unui spațiu în care se va desfășura întâlnirea, spațiu care să permită o participare optimă;
- realizarea de mape de lucru pentru fiecare participant, cu documentele necesare și documentul pus în discuție, în vederea facilitării dialogului și pentru a fi siguri că, după seminar, participanții vor putea reflecta în continuare asupra tematicii și vor putea discuta cu ceilalți colegi din instanță;
- realizarea de ecusoane cu numele participanților.

3. Desfășurarea întâlnirii

- Prezentarea formatorului și a participanților. Aceasta trebuie făcută în condiții care să stabilească o atmosferă de încredere reciprocă, relaxată, dar care să permită în același timp și o minimă cunoaștere a experienței anterioare și a gradului de interes pentru temă a fiecărui participant.
- Prezentarea tehnicilor și metodelor de instruire. Aceasta trebuie să fie de natură să implice în mod egal responsabil pe fiecare participant.
- În cadrul fiecărui grup se pot stabili responsabilități prin atribuirea de roluri care pot să determine discuții cu argumente pro și contra, care să stabilească o persoană responsabilă cu respectarea timpului de lucru alocat și, eventual, a unei persoane care să fie purtătorul de cuvânt al grupului la prezentarea concluziilor finale din plen.
- Pot exista și persoane care să observe modul în care se desfășoară dezbaterile în grup, contribuția fiecăruia, felul în care și-a susținut punctul de vedere.

4. Încheierea întâlnirii

- Formatorul trebuie să concluzioneze cu privire la fiecare participant, realizând o evaluare a participării sale raportat la scopul întâlnirii.
 - Formatorul trebuie să realizeze o proprie evaluare privind modul de pregătire a întâlnirii, a desfășurării acesteia, identificând resursele pentru îmbunătățirea activității viitoare.
- Formarea reprezintă, în acest context, o acțiune de modelare a educatului conforma cu exigențele societății actuale.

B. CONDIȚII DE ACCES

1 Pregătire generală minimă pentru înscrierea la programul de formare

- Studii superioare
- Membrii echipei multidisciplinare pot fi: - cadre didactice; - consilier psihopedagogic; - logoped; - medic de familie; - asistent social/medical; - mediator sanitar; - experți ai ONG.

2 Competențe/abilități specifice

Competențele cheie, comune mai multor ocupații, conform Hotărârii CNFPA nr.

86/24.06.2008

3 Aviz medical (dacă e cazul)

4 Alte condiții (după caz)

- Interviuri planificate
- Interviuri ad-hoc
- Interviu în studio
- Interviu în afara studioului
- condițiile în care se formează sau se deprinde competența
- materiale necesare, compatibile prezentării în PPT a proiectelor...

Condițiile de formare reprezintă totalitatea factorilor care favorizează sau care, dimpotrivă, pot stânjeni activitățile de formare: spațiul fizic, materialele și echipamentele necesare, atitudinile și prejudecățile persoanelor implicate, procurarea haine de lucru, a uneltelor sau materialelor (dacă este cazul), realizarea, în prealabil a unor activități de învățare sau parcurgerea unor materiale informative, facilitățile pentru pauze și igiena personală etc.

Materiale auxiliare: exemple, exerciții, studii de caz, teme de proiect, bibliografie

Materialele vizuale pot fi planșe, diagrame, diapozitive, folii, prezentări Power Point, modele, obiecte reale etc.

Un **program de formare** cuprinde, de regulă, mai multe **activități de formare** (sesiuni, secvențe, ore, lecții etc.) care, la rândul lor, pot cuprinde, fiecare, una sau mai multe **activități de învățare**. Activitatea de învățare este unitatea de bază a oricărui program de formare și dispune de obiective operaționale, definite în termeni de rezultate așteptate, conținuturi care vor fi însușite și situațiile concrete de învățare (moduri de însușire a respectivelor conținuturi – metode, tehnici și procedee de instruire sau învățare, materiale auxiliare etc.). Pregătirea formării va ține seama de caracteristicile individuale ale participanților la formare și de resursele furnizorului de formare.

De la un sistem de învățământ la altul formarea cunoaște nu numai nuanțări diferite ale termenului, ci și cadre diferite în care se construiesc programele de formare.

Astfel, în învățământul românesc se disting cinci modalități de structurare a formării continue a adulților:

1. perfecționarea ca o modalitate de aprofundare a pregătirii începute în perioada formării inițiale;
2. “reconversia” profesională ca modalitate de a reutiliza formarea inițială într-un alt domeniu de activitate;
3. recalificarea într-un alt domeniu decât cel al formării inițiale (re-formarea profesională);
4. recuperarea traiectoriei școlare sau profesionale la o vârstă la care s-a depășit perioada de formare inițială;
5. educația continuă la cerere, forma de educație continuă care servește unor nevoi individuale de formare uneori fără o aplicabilitate profesională. (R.M. Niculescu)

Dintre aceste forme de educație continuă reconversia și recalificarea sunt cunoscute ca modalități de formare complementare, formarea continuă fiind cel mai des utilizată ca termen suprapus semantic peste termenul de perfecționare.

Aceste diferențieri sunt necesare pentru a sublinia faptul că cea mai frecventă utilizare a termenului de formare continuă în sensul său de perfecționare nu surprinde de fapt acoperirea unor goluri datorate lipsei formării inițiale sau suplینirea unei formări inițiale defectuoase ci se referă la o aprofundare a nivelului de formare la care s-a ajuns. De asemenea, trebuie menționat faptul că fiecare tip de formare a adulților poate fi încadrat în diferite moduri de organizare a procesului de învățământ (organizarea modulară, învățământ la distanță, instruire programată sau instruire asistată de calculator, școala de vară, conferința, consfătuire, simpozion, forum, seminar, sau dezbateri televizate etc.), care nu constituie deocamdată obiectul lucrării de față, însă acestea reprezintă cadrul de desfășurare al procesului de formare.

Orientarea prezentului studiu spre problematica pregătirii cadrelor didactice face necesară punerea în discuție nu numai a problemei formării ci mai ales a problemei formării formatorilor. În acest context se conturează un nou cadru de analiză a problemei formării – specificul predării în contextul societății contemporane. Este oportună organizarea unor stagii care să aibă o frecvență mai mare, cu mai multe serii de cursanți. În grupul mai jos propus se află cu mici excepții, singurii dascăli capabili azi a-și asista colegii într-un demers și de inițiere în realizarea revistei școlare. Programul își propune abilitarea învățătorilor în cunoașterea principiilor și tehnicilor de bază ale pedagogiei, în aplicarea tehnicilor de bază ale realizării revistei școlare, în realizarea de instrumente didactice specifice pedagogiei, în organizarea colectivului de elevi conform principiilor fundamentale ale alternativei pedagogice

C. OBIECTIVE EXPRIMATE IN COMPETENȚELE PROFESIONALE

Pe baza programelor de formare elaborate, aprobate la nivelul organizației și autorizate, formatorul își pregătește concret și își organizează fiecare activitate de formare, înainte de începerea propriu-zisă a formării. Formatorul va fi capabil ca, pe baza standardului ocupațional utilizat, să descompună activitățile profesionale complexe în activități simple, să redefinească activitățile simple ca activități de învățare și să recompună activitățile de învățare în competențe profesionale demonstrabile.

1. Obiectivele programului

OBIECTIVE CADRU

1. *Cunoașterea principiilor și tehnicilor de bază ale realizării revistei conform pedagogiei,*
2. *Aplicarea tehnicilor de bază ale pedagogiei,*
3. *Realizarea de instrumente didactice specifice pedagogiei,*
4. *Organizarea colectivului de elevi conform principiilor fundamentale ale alternativei care sa formeze colectivul de redactie.*
5. *participantii isi insuseasc tehnici si isi dezvolta optim competentele de formatori, autori si ofertanti de formare, intr-un mediu dinamic si atractiv.*

OBIECTIVE DE REFERINȚĂ

Obiectivele de referință descriu deprinderile și cunoștințele pe care trebuie să le dobândească participantul în urma parcurgerii unui program de formare pentru a fi capabil să îndeplinească activitățile descrise în standardul ocupațional. Ele rezultă din interpretarea informațiilor conținute în standardul ocupațional.

În stabilirea obiectivelor de referință ale unui program de formare bazat pe un standard ocupațional, cel care elaborează programul va examina competențele pentru a determina deprinderile și cunoștințele corespunzătoare. Obiectivele de referință constituie o detaliere a informațiilor conținute în standardul ocupațional, având în vedere faptul că aceste informații au fost formulate, la scrierea standardului, la un nivel mai general.

La sfârșitul stagiului de formare participanții vor putea

- ❖ *Să enunțe principiile fundamentale ale pedagogiei impuse revistelor școlare,*
- ❖ *Să enunțe tehnicile de bază ale pedagogiei,*
- ❖ *Să sesizeze elementele esențiale care definesc pedagogia în raport cu învățământul tradițional,*
- *Să sesizeze elementele esențiale care fac compatibilă pedagogia în raport cu reforma învățământului românesc,*
- *Să enunțe subiecte atractive de actualitate legate de școală.*
- *Să aplice tehnicile de bază ale pedagogiei în revista care o vor iniția*
- *Să realizeze instrumente didactice specifice pedagogiei,*
- *Să enunțe demersurile necesare utilizării în mod oficial a pedagogiei la clasă,*
- *Să organizeze colectivul de elevi conform principiilor fundamentale ale alternativei pedagogice.*

Obiectivele programului de formare sunt relevante pentru competențele-țintă ale formării și adecvate la cerințele de bază ale ocupației sau setului de competențe de format.

- *Obiectivelor operaționale specifice activităților de formare sunt formulate în termeni de rezultate ale învățării /ce va fi capabil să facă participantul la formare la sfârșitul activității de formare.*
- *Obiectivele operaționale sunt adecvate caracteristicilor individuale ale participanților la formare.*
- *Obiectivele operaționale sunt adecvate nevoilor furnizorului de formare si scolii.*

Această diversitate constituie o adevărată provocare în elaborarea unui program de formare. Fiecare competență poate duce la alcătuirea mai multor programe diferite care să-și propună aceleași obiective de referință indentificabile cu competența de la care a pornit elaborarea lor.

Furnizorii de formare au propriile nevoi și trebuie încurajați să dezvolte acel model de program de formare care corespunde cel mai bine scopului programului, resurselor disponibile, caracteristicilor grupului țintă etc.

Standardele ocupaționale și evaluarea bazată pe acestea permit diferite abordări. Principala preocupare trebuie să fie aceea ca programul de formare să ducă la dobândirea competențelor menționate în standard .

D. Durata de pregătire

a) pentru pregătire teoretică

32 ore

b) pentru pregătire practică

67 ore

Gestionarea timpului

Programul de 32 ore îl organizăm în 4 module (întâlniri) a câte 8 ore.

Întâlnirile se pot organiza:

- a) fie după ora 17 în zilele lucrătoare (mulți învățători au cursuri după amiaza)
- b) fie dimineața în Sâmbăta - în acest caz colectivele de formabili sunt deja constituite)

Programul îl putem susține pentru serii a câte 25 de cadre didactice.

La fiecare temă vor participa de preferat 2 formatori din grup care se vor completa în animarea și moderarea atelierelor, în supervizarea proiectelor, în evaluarea participanților.

În aceste ore peste cele 32 ale programului de bază se vor monitoriza și evalua efectele formării asupra practicii profesionale curente a formabililor, se vor actualiza competențele formate, se vor face demonstrații având la îndemână resursele pe care le are un colectiv care deja funcționează utilizând tehnici indicate de formator. Din cele 32 ore 7 ore vor fi sub semnul expozitivului cu momente de dezbateri, 11,5 ore vor fi alocate activităților aplicative și 1 oră alocată evaluării finale a participanților care vor participa la corectarea și aprecierea testelor lor finale.

Participanții vor da și ei calitative fiecărui animator.

E. Locul de desfășurare

- **Spațiul de lucru** poate fi:
 - O sală de curs / de clasă – pentru activitățile teoretice și pentru exerciții.
 - Un loc de muncă – pentru practica efectivă în organizație sau pentru ucenicia la locul de muncă – editura, tipografie...

F. Formele de organizare a programului de formare profesională

- **(curs, seminar, stagiul de practică, proiect etc.)**
- Cursuri, aplicații practice, studiu individual. Se va lucra după anumite metode, cel mai adesea în grupe, se vor susține proiecte, se va realiza „revista stagiului”. Suporturi de curs va avea fiecare participant, la fiecare temă.
- Schimbările produse în societate și prognoza accelerării în etapele ce vor urma impun ca necesară nu numai adaptarea sistemelor educative la noile realități economice, sociale, culturale și științifice, ci și formarea în cadrul acestor sisteme a capacității de reglare continuă și de autoperpetuare a adaptabilității la programele impuse în educație. Din această perspectivă principiile educației permanente devin linii orientative pentru acțiunea educativă în general, iar educația adulților constituie un segment a cărui accentuare nu poate fi considerată un element neprioritar. Trăind într-o societate bazată pe cunoaștere, indivizii sunt puși în situația de a-și structura permanent propriul mod de acces la informație și propria capacitate de selectare a informațiilor.

Relația predare-învățare capătă o nouă nuanță determinată de specificul informațional al societății în sensul deplasării de accent dinspre prima componentă a relației spre cea de-a doua: *“Astăzi, școala nu mai poate fi privită ca un turn de fildes, și eterogenitatea crescândă a populației școlare le solicită educatorilor înlocuirea în practica lor profesională a logicii determinate de predare printr-o logică a învățării bazate pe activitatea intelectuală a elevului”*.

Fără a considera nici pe departe abordată suficient vastă și complexă problematica a clasificării metodelor de formare a cadrelor didactice, ne vom referi în continuare la una din problemele la fel de importante din cadrul “îngineriei formării” – problema alegerii metodelor de formare. Astfel, situându-se în contextul învățării la adulți, practicile formării trebuie să țină seama de motivația personală a celui didactic implicat în formare (neconcordanță dintre motivele cadrului didactic și finalitățile metodelor alese face ca acestea să fie percepute ca forme de constrângere), de planul de autoformare pe care acesta și l-a format înainte de începerea stagiului de formare (concordanță necesară dintre expectanțele formatului și realitate) și de stilul didactic pe care s-a conturat experiența didactică anterioară a cadrului didactic format sau tipul de activitate intelectuală pe care se bazează preponderent formatul (inteligenta fluidă sau inteligenta cristalizată).

Expertul în formare stăpânește nu numai metodele de bază ale formării ci un avantaj suficient de bogat, care să-i garanteze atingerea obiectivelor formării în contexte și situații foarte diverse. El va folosi în mod eficient și flexibil atât învățarea individuală cât și metodele de grup, încurajând formarea echipelor de lucru. Expertul în formare va încuraja reflecția personală a participanților la formare, auto-formarea și dezvoltarea competențelor de învățare permanentă. Totodată, expertul în formare va dezvolta la participanți, pe lângă competențele specifice ocupației respective și competențe transversale – cum ar fi

- ❖ utilizarea tehnologiei moderne de informare și comunicare,
- ❖ utilizarea informației și exprimarea într-o limbă străină,
- ❖ orientarea pe piața muncii și în societate.
- ❖ rolul expertului în formare se extinde și dincolo de situația de formare propriu-zisă:
- ❖ el trebuie să fie și un sfătuitor, consilier pentru participanții la formare dar și pentru posibili candidați, precum și un consultant pentru organizația în care lucrează, indiferent dacă aceasta este un furnizor de formare sau alt fel de organizație.

Formarea și organizarea formării profesionale constă în:

1. Încurajarea reflecției personale și a auto-formării

- 1.1. Participanților la formare li se oferă în mod sistematic ocazii și situații în care să reflecteze asupra propriei experiențe și practici profesionale.
- 1.2. Reflecția critică a participanților asupra celor învățate și exprimarea opiniilor personale sunt încurajate.
- 1.3. Participanților la formare li se oferă în mod sistematic ocazii și situații în care își pot manifesta autonomia, prin studiu și exercițiu individual și de grup auto-conduse.
- 1.4. Însușirea și dezvoltarea limbajului de specialitate sunt încurajate.
- 1.5. Metodele și tehnicile de comunicare persuasivă sunt utilizate cu precădere.
- 1.6. Cunoașterea reciprocă a participanților la formare este facilitată prin utilizarea spațiului de lucru și prin metodologia folosită.

2. Promovarea învățării prin dinamica de grup

- 2.1. Lucrul în echipă și auto-normarea echipelor de lucru sunt încurajate.
- 2.2. Metoda de grup utilizată este adecvată obiectivelor și conținuturilor formării.
- 2.3. Formatorul încurajează și susține colegii de grup ai cursanților cu dificultăți de învățare sau în îndeplinirea sarcinilor de lucru, pentru a le acorda acestora sprijin în procesul de formare.
- 2.4. Persoanele cu nevoi speciale sunt integrate în grupurile / echipele de lucru constituite.
- 2.5. Participanții la formare cu experiență și cunoștințe peste media grupului sunt utilizați ca resurse ale formării.

3. Lucrul în echipă cu alți formatori și cu persoane-resursă.

- 3.1. Programele și sesiunile de formare sunt proiectate, dacă este cazul, în comun cu alți formatori.
- 3.2. Rolul de formator este schimbat, dacă este cazul, în cel de co-formator / co-facilitator al formării.
- 3.3. Diferite etape ale procesului de formare sunt delegate, unor co-formatori în funcție de competențele și performanțele acestora.
- 3.4. Activitatea persoanelor-resursă este integrată în mod optim în activitățile de formare.

3.5. Formatorul oferă, la cererea furnizorilor de formare / angajatorilor / beneficiarilor, consultanță privind definirea nevoii și cererii de formare, elaborarea programelor de formare, evaluarea programelor de formare, a participanților la formare și a furnizorilor de formare.

3.6. Formatorul oferă, la cererea furnizorilor de formare / angajatorilor, consultanță privind revizuirea standardelor ocupaționale / de formare profesională și privind elaborarea documentației necesare autorizării programelor de formare și certificării absolvenților acestor programe.

4. Abordarea flexibilă a situațiilor de formare.

4.1. Procedurile de formare sunt suficient de variate pentru a face față nevoilor/așteptărilor individuale și de grup ale participanților la formare.

4.2. Situațiilor neașteptate și conflictele apărute sunt folosite în scop formativ.

4.3. Elemente ale programului de lucru sunt negociate cu participanții la formare, în vederea optimizării acestuia.

4.4. Este încurajată învățarea pe cale nonformală și informală.

4.5. Este încurajată și controlată învățarea din greșeli.

4.6. Rezultatele evaluării formative sunt utilizate constructiv în procesul de formare.

5. Dezvoltarea competențelor

5.1. Formatorul urmărește în permanență exprimarea corectă, coerentă și în limbaj adecvat din partea participanților la formare.

5.2. Participanții la formare sunt sprijiniți în însușirea limbajului de specialitate.

5.3. Participanții la formare sunt sprijiniți în orientarea pe piața muncii și în societate.

5.4. Participanții sunt încurajați pentru folosirea celor mai diversificate mijloace de informare și comunicare.

5.5. Este încurajată activitatea de grup și în echipe de lucru.

5.6. Participanți și candidații la programul de formare primesc, la cerere, consiliere din partea formatorului în privința programului de formare adecvat nevoilor lor specifice și asupra dezvoltării profesionale ulterioare.

5.7. Situațiile în care este nevoie de intervenția unui alt expert sau unei alte instituții sunt identificate corect, formatorul facilitând legătura persoanei consiliate cu specialistul / instituția respectivă.

Metodele de comunicare persuasivă derivă din metodologii și tehnici speciale, cum ar fi :metacomunicarea, analiza tranzacțională, programarea neuro-lingvistică (NLP) etc., a căror utilizare este recomandată expertului în formare.

Formarea continuă a adulților, aspect care va reprezenta obiectul central al prezentei lucrări, a reprezentat și reprezintă o soluție adoptată de sistemele de învățământ după reformele ce au avut loc cu scopul completării și aprofundării într-un cadru organizat și eficient a formării inițiale, fiind definită ca “ansamblu de activități și de practici care cer implicarea educatorilor pentru amplificarea cunoștințelor proprii, perfecționarea deprinderilor, dezvoltarea atitudinilor profesionale” În cadrul acestei activități învățarea capătă specificul învățării adulte în sensul deplasării sensului termenului de formare spre cel de transformare.

După ce și-a pregătit în mod corespunzător activitățile de formare, formatorul va trece la realizarea efectivă a acestora, rolurile lui esențiale fiind de a motiva participanții la formare și de a facilita învățarea și aplicarea ulterioară a celor învățate în practica profesională a participanților la formare. Ca urmare, întreaga prestație a formatorului (începând cu ținuta și comportamentul și terminând cu metodele, tehnicile și procedeele folosite) va fi centrată pe participanții la formare și va fi subordonată proceselor de învățare desfășurate de către aceștia.

De asemenea, formatorul va fi capabil să rezolve conflictele care pot apărea între participanții la formare sau cu aceștia.

Particularitățile învățării la adult au ca principal punct de diferențiere faptul că încadrarea într-o formă de învățare dirijată are la bază întotdeauna o motivație concretă legată de realitatea muncii ca activitate psihică predominantă în care adultul este implicat.

Elaborarea finalizată a proceselor psihice implicate în actul de învățare constituie o altă particularitate a învățării la vârsta adultă care o diferențiază de învățarea realizată la varstele anterioare.

Tabloul psihic presupune o coordonare a proceselor psihice pornind în special de la latura activ - regulatorie reprezentată de sistemul de atitudini cristalizate în trasături de caracter. Motivația și voința pot conlucra acum în sensul obținerii unui randament maxim al activității de învățare atunci când finalitățile învățării se suprapun peste aspirațiile personale.

La nivelul structurării personalității adulte trasăturile de personalitate au la bază restructurarea aspectelor constante ale proceselor psihice printr-o mai redusă raportare la laturile dinamico-energetice (temperamentale) și instrumentale (aptitudinale) și o mai extinsă determinare de la nivelul componentei relațional-valorice (caracteriale). Atitudinile, cristalizate sau nu în trasături psihice, constituie deci componente esențiale ale învățării la vârsta adultă.

Formarea continuă vine pe de o parte să "profesionalizeze" și să dezvolte cadrul didactic, iar pe de altă parte să eficientizeze sistemele educative în sensul stăpânirii evoluțiilor rapide care au loc în plan tehnic, științific, economic și social.

Studiul formării continue în Uniunea Europeană a ajuns la concluzia că obiectivele formării continue se pot structura în jurul a trei poli:

- ❖ dezvoltarea personală și profesională a educatorilor care vizează ameliorarea competențelor profesionale prin:
 - actualizarea competențelor de bază, a cunoștințelor didactice și a celor din domeniul disciplinei predate;
 - însușirea de noi competențe;
 - didactica disciplinelor;
 - inițiere în utilizarea de noi metode și materiale;
 - favorizarea interdisciplinarității și dezvoltarea lucrului în echipă;
 - încurajarea inovației;
 - formarea pentru managementul școlii și al clasei și pentru rezolvarea de probleme;
 - punerea în acțiune a unor priorități pedagogice;
 - dezvoltarea comportamentelor necesare managementului relațiilor umane.
 - cunoașterea mediului social și ambiental prin:
 - favorizarea relațiilor cu întreprinderile;
 - apropierea sistemelor educative și economice;
 - încitarea la studierea factorilor economici și sociali care influențează comportamentul tinerilor;
 - adaptarea la schimbarea socială și culturală.

Obiectivele formării continue a cadrelor didactice vizează adesea atât ameliorări în domeniul larg al sistemului educativ interconectat cu sistemele societății în care este integrat cât și schimbări concrete la nivelul personalității cadrului didactic ce se concretizează în dobândirea unor cunoștințe și comportamente specifice.

În cadrul unui stagiu de formare fiecare din obiectivele menționate mai sus are posibilitatea formulării obiectivelor operaționale ale stagiului concretizate în operații și comportamente specifice situate la diferite niveluri de exigență. Astfel, în acțiunea de operationalizare a obiectivelor formării adulților evidențiază:

- ❖ *activitatea stagiului de formare continuă vizează sensibilizarea și informarea cu privire la tematica propusă spre abordare;*
- ❖ *formarea la cadrele didactice a capacității de a dezbate tema și de a emite critici pertinente la ceea ce s-a realizat și de a propune modalități de optimizare a activității;*
- ❖ *formarea capacității cadrelor didactice de a aplica într-un demers didactic concret metodele nou acumulate;*
- ❖ *capacității cadrului didactic de a-și abilita elevii sau alți formatori în domeniul în care el însuși a fost format*

În cadrul acestei etape se stabilesc obiectivele programului, conținutul programului de perfecționare, programa detaliată a cursului, durata de desfășurare a cursului, locul și logistica

necesare organizarii cursului, metodele si tehnicile de predare care urmeaza a fi utilizate, pregatirea si calitatile formatorului care urmeaza sa sustina programul de formare etc.

Programele de perfectionare trebuie sa cuprinda urmatoarele **elemente**:

- a) **obiectivele programului** – vor fi specificate competentele profesionale care urmeaza sa fie dobandite de cursanti;
- b) **durata de pregatire** necesara pentru a realiza obiectivele propuse;
- c) **numarul minim si maxim de participanti** pentru un program de pregatire;
- d) **calificarea adultilor**, a celor care urmeaza sa sustina cursurile de formare profesionala (formatori);
- e) **programa de pregatire** – trebuie sa fie cat mai detaliata;
- f) **descrierea metodelor** prin care se transmit cunostintele;

Metodele afirmative de formare – constau in expunerea unor teme, idei, subiecte etc. de catre formator. Metodele afirmative de formare se clasifica, la randul lor, in: metode expositive (formatorul prezinta tematica in fata cursantilor pe baza unui material scris pregatit inainte – cele care au dominat pana acum si au reprezentat un fel de “pregatire profesionala in masa”) si metode demonstrative (formatorul, pe langa expunerea teoretica pe care o face, experimenteaza impreuna cu cursantii conceptele, comportamentele, modelele pe care acestia trebuie sa si le insuseasca);

Metoda interogativa de formare – cunostintele, deprinderile pe care cursantii trebuie sa si le insuseasca sunt descrise de catre formator prin intrebari atent selectate pe care le adreseaza cursantilor, intrebari prin care acestia sunt „ghidati” spre gasirea unor solutii proprii;

Metoda de formare prin descoperire – se bazeaza pe inductie, fapt care permite, ca forma de rationament, trecerea de la particular la general. Metoda de formare prin descoperire presupune analiza unei situatii generale sau a unei experiente particulare de la care, pe baza analizei, a descoperirilor facute pas cu pas, duc la formularea unor legi sau teorii general valabile.

Metodele de formare activa – sunt caracterizate prin implicarea majora si motivarea cursantilor, constituind un proces de formare prin tatonari experimentale:

- ❖ formarea orientata asupra sarcinilor de lucru – presupune desfasurarea procesului de formare a cursantilor in situatii profesionale reale. Metoda se aplica, prioritar, pentru efectuarea stagiilor profesionale si permite cursantilor sa dobandeasca abilitati intr-un anume domeniu. Diferenta fata de metodele obisnuite consta in prezenta efectiva a formatorului alaturi de cursanti si interventia lui pentru a preciza momentele-cheie sau punctele esentiale ale formarii, pentru a prezenta idei si informatii atunci cand acestea corespund unei nevoi reale, practice;
 - ❖ formarea prin simulare – cursantii invata, pe parcursul simularii, scheme comportamentale corespunzatoare unui ansamblu de situatii reale asemanatoare;
 - ❖ metoda studiului de caz – formarea are loc in cadrul discutiilor de grup, prin intermediul interactiunilor generate si moderate de formator. Studiul de caz este „o felie de realitate”, care surprinde stari si probleme de la nivelul unei organizatii si care propune teme de reflectie sau solicita luarea unor decizii de catre cursantii care parcurg cazul. Ceea ce diferentiaza „un caz” de „o problema” este faptul ca acesta reprezinta o situatie nestructurata, asa cum sunt cele din realitate, care nu are solutie unica si nici o metoda de rezolvare cu algoritm prestabilit;
 - ❖ jocurile de roluri- reprezinta metode de formare activa in domeniul relatiilor umane, implicarea personala a cursantilor fiind esentiala, aceasta metoda permitand realizarea unei veritabile schimbari in comportamentul cursantilor.
- g) **dotarile, echipamentele si materialele** necesare organizarii programului de formare;
 - h) **procedura de evaluare a formarii**, utilizata la sfarsitul programului de formare, pentru a verifica gradul in care cunostintele au fost asimilate de catre cursanti.

Pentru elaborarea conținutului programului de formare în primul rând trebuie analizate informațiile din standardul ocupațional. În această etapă cel care elaborează programul poate să interpreteze și să completeze standardul cu detalii necesare. Conținutul programului este foarte apropiat (dar nu identic!) de informațiile la care am făcut referire în capitolul destinat obiectivelor de referință.

Conținutul programului trebuie să fie elaborat de specialiști în subiectele conținute în modulul respectiv, care raportează cunoștințele proprii la cerințele specifice ale standardului ocupațional. Cu toate că standardul conține o cantitate semnificativă de informații, trebuie reamintit faptul că el constituie doar o descriere generală a competențelor, el fiind doar un cadru de referință și un ghid pentru formatori. Pentru a elabora conținutul programului de formare profesională trebuie să ne îndreptăm atenția asupra următoarelor informații din standardul ocupațional:

Activități	Acestea sunt specificate în unitățile și elementele de competență . Ce activități și deprinderi sunt specificate în standardul ocupațional? Conținutul programului trebuie să conducă la aceste activități!
Rezultatele activităților	Acestea se referă la rezultatele așteptate de la o persoană în urma realizării activităților menționate în standard (unitate). Se găsesc în titlul unității , al elementelor și sunt detaliate în criteriile de realizare .
Condiții	Se referă la condițiile în care se formează sau se deprinde competența. Această parte din conținutul programului se identifică apelând la gama de variabile a unității de competență
Cunoștințe	Cunoștințele teoretice care trebuie furnizate prin programul de formare sunt menționate în ghidul pentru evaluare al unității de competență, iar specificul și gradul de detaliu rezultă din examinarea conținutului unității . De aici rezultă cunoștințele necesare unei persoane pentru a îndeplini cu competență activitățile descrise în unitate.
Factori de performanță /calitate	Factorii de performanță/calitate sunt indicații referitoare la cât de bine o persoană trebuie să realizeze activitățile menționate pentru a obține rezultatele așteptate. De regulă aceștia sunt exprimați la modul general și se găsesc în criteriile de realizare .
Judecată și raționament	Această informație se referă la raționamentul pe care trebuie să-l facă o persoană pentru a realiza activitățile menționate în unitatea de competență pentru a atinge nivelul calitativ stabilit în criteriile de realizare.

G. Planul de pregătire

Fiecare participant la programul de formare profesională are acces individual la suportul de curs/manualul cursantului. Suportul de curs/manualul cursantului poate fi distribuit participanților la programul de formare profesională și sub formă de fascicule, pe măsura parcurgerii programei de pregătire.

METODE FOLOSITE ÎN INSTRUIRE:

- Expunerea – transmiterea informațiilor sub formă de expunere orală, descriere, explicație, argumentare, prelegere, folosindu-se suport vizual.
- Observația – urmărirea de către formator a comportamentelor în diverse situații de învățare și situații de lucru efective.
- Interogația – întrebări, problematizări, dezbateri.
- Rezolvarea de probleme – implicarea persoanelor în situații concrete de analiză, acțiune, etc.
- Studiul de caz – participanții analizează situații date de formator, identificând probleme, și elaborând soluții optime pentru rezolvarea acestora;
- Formarea prin participare – implicarea persoanelor în elaborarea instrumentelor și metodologiilor pentru însușirea cunoștințelor relaționate cu obiectivele instruirii.
- Lucrul în echipă

- Brainstorming/Buzz groups
- Teme de casă
- Studiu ON LINE

Interviu -exemplul

BIBLIOGRAFIE:

1. Cucos, C., (1999), *Pedagogie*, Polirom, Iasi.
2. De Peretti, A., Legrand, J.-A., Boniface, J., (2001), *Tehnici de comunicare*, Polirom, Iasi.
3. Federighi, P., Sava, S.,(2001), *Glosar de termeni cheie in educatia adultilor din Europa*, Ed Mirton, Timisoara.
4. Kidd, J.R., (1981), *Cum invata adultii*, Editura Didactica si Pedagogica,
5. Niculescu, R.M., *Formarea formatorilor*, Ed. All Pedagogic, Bucuresti.
6. Rae, L., (2001), *Tehnici de formare* Editia a treia, Editura Universal Dalsi.
7. Schifirnet, C., (1997), *Educatia edultilor in schimbare*, Editura "Fiat Lux", Bucuresti.
8. Urbanczyck, F., (1975), *Didactica pentru adulti*, Editura Didactica si Pedagogica, Bucuresti.

MOTIVAȚIA – FACTOR DETERMINANT AL REUȘITEI ȘCOLARE

ANDREA STARK

Colegiul Național Mihai Eminescu, Baia Mare

Cuvinte cheie: *motivatie, teorii behavioriste, entuziasm*

ABSTRACT: *Motivation represents a source of activities, being considered the engine of our personality. A motivated behavior is defined through the following characteristics: preferences, initiative, engagement, persistence in solving different tasks.*

În prezent problema principală a învățământului este lipsa de motivație a elevilor. Majoritatea elevilor sunt din ce în ce mai puțin implicați în activitățile pedagogice și fac doar un efort minim pentru a fi siguri că vor promova. Gradul de demotivare diferă de la o școală la alta, de la un nivel de învățământ la altul dar tendința este de extindere și generalizare. Evident, mai sunt și elevi motivați dar numărul lor este din ce în ce mai mic, iar ca și cadre didactice scopul nostru este de a reuși să trezim dorința de a învăța la toți elevii, de a le stârni curiozitatea și a le stimula interesul.

Există mai mulți factori care influențează comportamentul copiilor, astfel încât îi determină pe aceștia de a munci și învăța. Entuziasmul unui profesor, entuziasm care vine din încrederea în sine și plăcerea de a preda, este important în motivarea elevilor. Dacă dascălul este plictisit sau apatic, elevii vor fi la fel.

Motivația este o sursă de activitate și, de aceea, este considerată „motorul” personalității. Un comportament motivat se definește prin următoarele caracteristici (Mih, 2010, II, p.60):

- *Preferința* pentru o anumită activitate în detrimentul altora (*faza de orientare, direcționare*);
- *Inițierea și angajarea* în acțiuni circumscrise acelei activități (*faza de declanșare*);
- *Persistența în sarcină* până la finalizarea activității, chiar și atunci când întâmpină dificultăți sau piedici (*faza de susținere*)

Motivația este principala cauză pentru care un elev învață sau nu învață. Dacă elevul înregistrează o reușită în activitatea sa el își va dezvolta motivația de a învăța și mai mult. Drept urmare relația dintre motivație și învățare este una biunivocă. Motivația potențează învățarea iar reușita școlară intensifică motivația.

Există mai multe teorii ale motivației. Pornind de la cei trei factori importanți care influențează și determină motivația au fost dezvoltate mai multe modele motivaționale. Cei trei factori sunt: biologici, de învățare și cognitivi. Plecând de la acești factori există mai multe teorii motivaționale în cadrul cărora putem identifica mai multe modele:

1. Teoriile behavioriste

În teoriile behavioriste, motivația este un efect al sistemului de recompense și pedepse care modelează comportamentul unei persoane. Această idee o găsim pentru prima oară formulată de psihologul american E. Thorndike în faimoasa *lege a efectului*. Potrivit acestei legi, comportamentele care sunt urmate de consecințe pozitive vor avea tendința să fie repetate, iar comportamentele urmate de consecințe negative se vor manifesta cu o frecvență mai mică. Cercetări ulterioare l-au condus pe Thorndike la concluzia că efectul recompensei și al sancțiunii nu este egal. Recompensa este mult mai puternică decât sancțiunea. Ea întărește comportamentul pe care îl urmează mult mai mult decât îl slăbește sancțiunea.

B. F. Skinner este principalul exponent al teoriilor behavioriste. În lucrarea *Science and Human Behavior* (1953) Skinner a formulat o teorie a întăririlor pozitive și negative care s-a dovedit a fi cea mai solidă construcție a întregului său sistem. În viziunea sa întărirea este procesul prin care

introducerea unui anumit stimul sau eliminarea unui stimul dintr-o situație mărește probabilitatea apariției unui comportament. Întărirea poate fi realizată în două moduri:

1. prin furnizarea unui stimul plăcut după producerea unui anumit comportament și atunci vorbim despre *întărire pozitivă*;
2. prin îndepărtarea unui stimul neplăcut sau aversiv după producerea unui anumit comportament și atunci vorbim despre *întărire negativă*.

Pedeapsa este inversul întăririi. Ea presupune fie introducerea unui întăritor negativ, fie retragerea unui întăritor pozitiv, după producerea unui anumit comportament, ceea ce va conduce la scăderea frecvenței comportamentului în cauză. Totuși, Skinner susține că pedeapsa nu este o tehnică potrivită pentru controlul comportamentului, deoarece suprimă comportamentul nedorit, fără întărirea comportamentului dezirabil. Recompensa spune „repetă ceea ce ai făcut”, în timp ce pedeapsa spune „oprește-te!”, însă nu oferă o alternativă.

Potrivit teoriilor behavioriste, profesorii trebuie să știe să pună în practică sistemul recompenselor și al pedepselor pentru a-i determina pe elevi să se implice mai mult în activitățile pedagogice care le sunt propuse.

Chiar dacă numeroase cercetări au arătat limitele utilizării recompenselor și pedepselor în educație, ele au în continuare o largă răspândire și ceea ce putem face este să stabilim condițiile de eficiență.

Recompensele în teoria behavioristă constau în „a acorda individului un avantaj sau o gratificație de ordin material sau moral, cu intenția de a întări și a fixa o conduită considerată dezirabilă de către educator. Se consideră că, asocierea recompensei cu comportamentul respectiv, crește probabilitatea reapariției acestuia” (Osterrieth 1988, p.87). Prin opoziție, sancțiunile și pedepsele inspiră teamă și dorința de evitare a unei activități. Pedepsele instalează în clasa școlară un climat de insecuritate care împiedică învățarea.

2. Teoriile umaniste

Modelul ierarhic al trebuințelor umane (A.Maslow)

Maslow a propus o ierarhie a trebuințelor care merge de la trebuințele biologice primare până la motivații psihologice complexe precum trebuința de autoactualizare. Modelul ierarhic al trebuințelor umane cuprinde următoarele categorii de trebuințe:

- *trebuințe fiziologice* (hrană, de apă, trebuința de odihnă);
- *trebuințe de securitate* (apărare, protecție, echilibru emoțional);
- *trebuințe de apartenență și iubire* (a aparține unui grup, de a fi acceptat, afecțiune);
- *trebuințe de stimă și respect* (încredere în sine, de reușită, prestigiu, a beneficia de respect, a atinge obiective);
- *trebuințe cognitive* (de a înțelege, de a cunoaște, de a descoperi);
- *trebuințe estetice* (de frumos, de ordine, de simetrie, de armonie);
- *trebuințe de autoactualizare: de autorealizare și de valorificare a propriului potențial* (a-și utiliza potențialul creativ, a găsi autoîmplinirea).

Sistemul lui Maslow presupune o ordine de prioritate, în sensul că trebuințele unui nivel trebuie să fie măcar parțial satisfăcute, pentru ca cele de la nivelul următor să se manifeste și să devină factori motivaționali importanți ai acțiunilor individului. Astfel, dacă trebuințele fiziologice (foamea, setea, trebuința sexuală) sunt satisfăcute, apar alte trebuințe, cele de securitate și confort material (nevoia de apărare, nevoia de a avea o locuință etc.). Odată satisfăcut acest nivel, lasă să apară nevoia de afecțiune, de prietenie, care este o trebuință de nivel superior.

Teoria libertății de a învăța - Carl R. Rogers

Carl R. Rogers introduce conceptul de învățare centrată pe elev. Obiectivul esențial al educației trebuie să fie *facilitarea învățării*. Rogers vede educatorul ca pe un *facilitator* al învățării, al cărui scop final este acela de a pregăti elevul să învețe singur, fără ajutorul celor din jur. Întregul proces de învățare este privit ca un proces totalmente intern, controlat de persoană, angajând întreaga sa ființă în interacțiunea cu mediul.

3. Teorii cognitive ale motivației

Abordarea cognitivă a motivației pleacă de la principiul conform căruia angajarea unui subiect într-o sarcină este determinată de reprezentările pe care acesta le are despre el însuși și despre situație.

Teoria expectanței

Teoria expectanței pleacă de la premisa că implicarea unui individ într-o sarcină și eforturile pe care le depune pentru realizarea respectivei sarcini sunt determinate de așteptările pe care le are în privința rezultatului. Astfel, atunci când avem de ales între mai multe alternative de acțiune, dinainte cunoscute, optăm pentru varianta care are cele mai multe avantaje.

Cercetări mai recente (DeBacker & Nelson, 1999) au confirmat teoria lui Atkinson și au arătat că motivația unei persoane crește odată cu dificultatea sarcinii până la un punct în care individul hotărăște ca succesul este foarte improbabil sau nu merită efortul. Acest lucru arată că sarcini moderate și dificile (dar nu imposibile) sunt mai adecvate dacă dorim stimularea motivației.

Prin urmare, cea mai importantă implicație educațională este ca *nivelul de dificultate al sarcinilor* pe care le propunem elevilor să fie de grad mediu, astfel încât probabilitatea obținerii succesului să fie de 50%. Succesul trebuie să fie accesibil tuturor elevilor, fără însă să fie foarte ușor de obținut. Dacă unui elevi consideră că au șanse să ia nota maximă independent de efortul depus, motivația lor va fi scăzută și efortul depus va fi minim. La fel se întâmplă și dacă elevii cred că vor eșua indiferent de ceea ce fac.

Teoria atribuirii și motivația

Atribuirea este procesul prin care se pune în relație un eveniment cu condițiile care i-au determinat apariția.

Unii oameni au tendința să facă predominant atribuiri interne, asumându-și responsabilitatea pentru ceea ce se întâmplă, în timp ce alții fac mai mult atribuiri externe, blamând situația. Astfel, într-o situație școlară, unii elevi pun notele proaste pe seama faptului că nu s-au pregătit îndeajuns (atribuire dispozițională), în timp ce alții spun că profesorul nu-i poate suferi, ori că sarcina a fost prea dificilă (atribuire situațională).

4. Teorii sociocognitive ale motivației

Teoriile contemporane ale motivației se înscriu într-o paradigmă sociocognitivă. Potrivit teoriei sociocognitive a lui A. Bandura (1986), motivația unui elev rezultă dintr-o relație causală triadică ai cărei poli sunt: *caracteristicile individuale* (cognitive, afective și biologice); *mediul* (atât natura sistemului social cât și condițiile particulare care caracterizează contextul la un moment dat); *comportamentul individului* (acțiunile pe care el le desfășoară ca mijloace de a atinge un scop). Aceste trei dimensiuni sunt într-o interacțiune continuă și se influențează reciproc. Într-o asemenea perspectivă, motivația școlară a elevului nu mai poate fi privită ca o trăsătură identică în orice situație, ci ca o *stare dinamică* care variază în timp și care este activată în funcție de percepțiile elevului asupra materiei, asupra situațiilor de învățare care-i sunt propuse și care determină decizia de a se angaja și a persevera în sarcină.

Motivația intrinsecă și motivația extrinsecă: E. L. Deci, R. M. Ryan

În literatura de specialitate se disting, de obicei, două categorii opuse ale motivației învățării: *motivația intrinsecă* și *motivația extrinsecă*. Motivația intrinsecă își are sursa în însăși activitatea desfășurată și se satisface prin îndeplinirea acelei activități. Forma de bază a motivației intrinseci este curiozitatea și, îndeosebi, curiozitatea epistemică, care exprimă nevoia de a ști, de a-și lărgi și îmbogăți orizontul de cunoaștere.

Motivația extrinsecă este aceea a cărei sursă se află în exteriorul individului și a activității desfășurate. Angajarea în activitate este văzută ca un mijloc de atingere a unor scopuri și nu ca un scop în sine. Dacă un elev învață pentru a primi anumite recompense (note bune, laude, cadouri din partea părinților), din dorința de a fi primul în clasă, ori din teama de eșec, teama de pedeapsă, atunci spunem că activitatea de învățare este motivată extrinsec. În aceste condiții, învățarea se efectuează sub semnul unei solicitări și condiționări externe, fără o plăcere interioară, fără să ofere satisfacții nemijlocite și cu un efort voluntar crescut.

Cu toate ca există abordări variate ale motivației, ea nu trebuie înțeleasă într-un mod mecanicist, al unui comutator magic al motivației ci ca un proces complex. Facilitarea și nu controlul ar trebui să ne ghideze ideile atunci când încercăm să călăuzim elevii prin școală. Procesul de motivare va avea succesul scontat dacă relația profesor – elev este considerată una de colaborare. Tehnicile și tacticile care nu respectă scopurile, emoțiile, convingerile elevilor pot avea efect doar pe termen scurt în schimb pe termen lung ele vor eșua.

BIBLIOGRAFIE:

1. Ausubel, D., Robinson, F.(1981), *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*, Editura Didactică și Pedagogică., București
2. Moscovici, S.,(1998) *Psihologia socială a relațiilor cu celălalt*, Editura Polirom, Iași
3. Roșca, Al.(1993). *Motivele acțiunilor umane. Studiu de psihologie dinamică*, Editura Institutului de Psihologie a Universității din Cluj, Sibiu,;

ROLUL CADRELOR DIDACTICE ÎN EDUCAȚIA FORMALĂ A SECOLULUI AL XXI-LEA

RODICA SZENTES

Colegiul Național "Gheorghe Șincai", Baia Mare

Cuvinte cheie: educația formală, învățământ tradițional vs. contemporan,

ABSTRACT: *Starting from the premise of a practical finality of education that develops skills of analysis and synthesis of information, communication and teamwork, preparing learners for lifelong learning, this paper examines the role of the teacher in formal education of the 20th century, highlighting the role refinement over the previous two decades in Romania along with current technological changes.*

Pornind de la premisa unei finalități practice a educației care dezvoltă abilități de analiză și sinteză a informației, comunicare și muncă în echipă, pregătind educabilul pentru învățarea pe tot parcursul vieții, lucrarea de față examinează rolul profesorului în educația formală a secolului al XXI-lea, evidențiind nuanțarea acestui rol de-a lungul ultimelor două decenii în România în paralel cu schimbările tehnologice actuale. Necesitatea autoperfecționării continue, complexitatea calităților personale și a abilităților profesionale necesare unui cadru didactic în secolul al XXI-lea sunt analizate și evidențiate prin intermediul unui chestionar elaborat în acest sens, chestionar la care au răspuns 27 de cadre didactice din învățământul preuniversitar baimărean. Răspunsurile acestora, alături de părerile a 41 de elevi privind rolul cadrului didactic contemporan, sunt explorate în lucrarea de față.

Renumita autoare și activistă de origine americană **Helen Keller** (1880-1968) spunea că "Persoana cea mai bine educată este aceea care înțelege cel mai bine viața pe care o are" ("The best educated human being is the one who understands most about the life in which he is placed"). Cunoscută îndeosebi ca susținătoare a drepturilor persoanelor cu dizabilități, ea însăși fiind lipsită atât de văz cât și de auz din naștere, Helen Keller a devenit în 1904 prima persoană cu astfel de dizabilități care a absolvit Universitatea Radcliffe cu Diplomă de Licență cum laude. La mijlocul secolului trecut ea ridică problema unei finalități practice a educației, idee pe care o regăsim astăzi în programele școlare axate pe crearea și exersarea de competențe. În calitate de profesori considerăm că elevii noștri sunt bine educați atunci când înțeleg foarte bine atât lumea din jur cât și propriile lor calități și defecte astfel încât să găsească locul și rolul care li se potrivesc cel mai bine în societate pentru a fi de folos celor din jur și a fi mulțumiți de rostul lor în funcție de abilitățile pe care le au. Cu alte cuvinte, educația pe care le-o acordăm în anii de copilărie și adolescență trebuie să le dea posibilitatea de a se autoevalua corect și de a fi capabili să aleagă dintre opțiunile pe care le vor întâlni în viață, pe cele care le vor da posibilitatea de a-si folosi potențialul pe care îl au pentru a fi împliniți atât în plan profesional, cât și în plan personal. De asemenea, educația trebuie să le ofere instrumentele necesare pentru a fi capabili să învețe în continuare pe tot parcursul vieții și să facă față schimbărilor inerente acesteia.

În cele ce urmează am să folosesc termenul "educație" în sensul restrâns și specific de educație formală, adică "instruirea organizată în cadrul sistemului de învățământ sub îndrumarea unor cadre didactice specializate în proiectarea unor acțiuni educaționale care asigură realizarea corelației între educator și educabil la niveluri de rigurozitate pedagogică adecvată". Obiectivele pedagogice specifice educației formale "angajează toate conținuturile activității de formare-dezvoltare a personalității pentru a dobândi cunoștințe fundamentale, a exersa aptitudini și atitudini general umane într-un cadru metodologic stimulativ deschis perfecționării și autoperfecționării și a aplica instrumente de evaluare socială la diferite niveluri și grade de integrare școlară, universitară și profesională". (Cerghit,

Ioan, Vlăsceanu, Lazăr, 1988, p.27,28) Educația are rolul de a oferi educabilului anumite instrumente având ca finalitate integrarea socio-profesională și face aceasta prin intermediul unor cadre didactice specializate. Întrebarea pe care o ridică și la care încearcă să răspundă lucrarea de față este cum trebuie să fie aceste cadre didactice și care este rolul lor în educația formală a secolului 21.

Faptul că tehnologia actuală a schimbat lumea în care trăim nu mai este o noutate. Astfel, trăim într-o societate globalizată, din ce în ce mai diversă și mediatizată. Elevii noștri sunt contemporanii acestei lumi, crescând odată cu ea. Ei sunt competenți în folosirea tehnologiei, sunt adaptabili, comunică și colaborează eficient dar și sunt și nerăbdători, solicitând gratificare imediată. Spre deosebire de ei, noi, profesorii lor, încercăm să ținem pasul cu era tehnologică, având în același timp rolul de a-i pregăti pe ei pentru viață. Roul nostru este în continuă schimbare în paralel cu schimbările tehnologice actuale: trebuie să fim experți în folosirea calculatoarelor și, totodată, să păstrăm o parte din rolurile tradiționale care implică interacțiune personală permanentă. Educația în secolul 21 este una flexibilă, creativă, provocatoare și complexă, adresată unei lumi în continuă schimbare, plină de probleme noi dar și de posibilități fascinante ca rezultat al globalizării și al apariției noilor tehnologii. Elevii noștri ale căror vieți sunt impregnate de cultura media a secolului 21 alcătuiesc o generație digitală care vede și descifrează lumea prin intermediul calculatorului, al telefonului mobil, al televizoarelor, consolelor de diferite tipuri, I-Pad-urilor și tabletelor. Majoritatea sunt obișnuiți să facă mai multe lucruri simultan - ascultă muzică în timp ce caută informații pe internet și discută sau trimite mesaje prietenilor. Dacă în trecut nu foarte îndepărtat, elevul mergea la școală pentru a petrece un anumit timp și a primi note ca urmare a însușirii materiei așa cum a fost ea transmisă de către profesor, azi, în locul memorării tradiționale, elevii trebuie să dobândească deprinderi de găsire, validare, sintetizare și comunicare a informației pe care trebuie să fie capabili să o folosească pentru a rezolva probleme - abilități foarte diferite de cele cu care am crescut noi în școli unde hârtia, creionul și manualul erau uneltele de bază într-un sistem orientat asupra profesorului - deținătorul și transmițătorul informației.

Pentru a reuși în demersul didactic, profesorul secolului 21 trebuie să fie dispus și dornic să se autoperfecționeze, să folosească tehnologia disponibilă în mod creativ, să dea dovadă de empatie și calități de mentor. Autoperfecționarea nu mai este un deziderat ci o îndatorire. Pentru a fi eficient în activitatea sa, un profesor al secolului 21 trebuie să fie convins că are datoria de a învăța continuu, oferind astfel un exemplu de învățare pe tot parcursul vieții elevilor săi. Nu mai este acceptabil să fii un profesor care folosește același manual și materiale didactice confecționate la terminarea facultății. Există prea multă informație disponibilă, demnă de luat în seamă, de verificat, de cercetat, de combătut sau de aprobat; există strategii și metode noi de predare ale căror ignorare va avea un efect dăunător asupra pregătirii elevilor noștri. Materialele pe care le folosim trebuie să fie eficiente și să implice activ elevii în timpul orelor. Avem la îndemână tehnologia care facilitează obținerea și crearea de materiale interesante: postări on-line, bloguri, prezentări Power Point. Tehnologia trebuie să fie cea care ne deservește și ne ajută în activitatea noastră, nu cea care ne sperie și ne încurcă, astfel încât lecția să fie centrată asupra activității de învățare și nu a tehnologiei folosite. Pentru a implica elevii trebuie să muncim alături de ei în scopurile stabilite împreună pentru a-i ajuta în dezvoltarea abilităților de care au nevoie. Un profesor bun este acela care este conștient de multitudinea de factori care au impact asupra vieții elevilor săi și se străduiește să creeze activități de învățare adaptate nevoilor individuale ale elevilor săi. Elevii au și au avut întotdeauna nevoie de mentori, de modele și îndrumători iar profesorii trebuie să fie conștienți de aceste roluri pe care le pot avea și să trateze relațiile cu elevii lor cu răspundere și un sentiment de privilegiu.

Azi trebuie să vedem elevii într-un context nou. Este rolul nostru de a le menține interesul ajutându-i să vadă efectul pe care îl vor avea asupra vieții lor în lumea reală lucrurile pe care trebuie să le învețe în școală; de a le trezi și cultiva curiozitatea și creativitatea - elemente fundamentale pentru a pune bazele învățării pe tot parcursul vieții. Noi suntem cei care trebuie să le insuflăm sentimentul propriei importanțe, a propriului loc în societatea în care ei trebuie să fie participanți activi, precum și a puterii pe care o vor putea avea de a schimba lucrurile care au nevoie de îmbunătățire. Toate acestea trebuie să le facem cu discernământ, deschidere și flexibilitate pentru a oferi o educație eficientă și relevantă elevilor noștri în perioada contemporană. În acest scop, conștientizarea și evidențierea schimbărilor care au avut loc în ultimele decenii în ceea ce privește rolul cadrului didactic este

esențială. Astfel am asistat și am participat la o trecere de la un învățământ centrat pe profesor, bazat pe memorarea de date și achiziția pasivă de informație, la un învățământ centrat pe elev ca participant activ în procesul educativ, trecere evidențiată în tabelul de mai jos:

Traditional	Contemporan
1. Învățământ centrat pe profesor care deține și împărtășește informația; 2. Elevii învață în principal memorând date. 3. Activitățile sunt organizate în funcție de timp și se finalizează odată cu încheierea timpului alocat. 4. Învățarea este bazată pe achiziția de informație, înțelegerea și aplicarea ei. 5. Se pornește de la manual. 6. Este o învățare pasivă. 7. Elevii învață individual în săli de clasă și au puțină libertate sau putere de decizie în alegerea subiectelor de învățat. 8. Programă specifică pe discipline. 9. Evaluarea se face exclusiv de către profesor. 10. Diversitatea culturală nu este o temă. 11. Educația formală are ca scop asigurarea nevoilor unei societăți industriale precum cea a secolului al XIX-lea.	1. Învățământ centrat pe elev ca participant activ în procesul educativ; 2. Elevii învață prin descoperire, prin proiecte și activități colaborative. 3. Activitățile sunt organizate în funcție de rezultatul scontat sau competența care se dorește a fi deprinsă sau exersată și se finalizează odată cu obținerea acestuia / acesteia. 4. Învățarea este bazată pe sinteza, analiza și evaluarea informației. 5. Se bazează pe cercetare. 6. Este o învățare activă. 7. Elevii învață colaborativ cu colegi de clasă, școală sau chiar cu alți elevi sau persoane de oriunde din lume. Ei sunt partenerii profesorilor care îi ghidează în activitatea de învățare. 8. Interdisciplinaritate. 9. Multiple metode de evaluare: autoevaluare, evaluare de către profesor, evaluare de către alți elevi din clasă, etc. 10. Diversitatea culturală este o temă adresată prin temele propuse de programă. 11. Educația formală are ca scop pregătirea individului pentru o societate globală, digitală.

Efectele acestei treceri se remarcă în nuanțarea rolului cadrului didactic. Acesta devine un **adaptor**, un **vizionar**, **colaborator**, un **educabil - model pentru învățarea pe tot parcursul vieții**, facilitând procesul învățării, oferind sfaturi și îndrumări în loc de reguli și adevăruri general valabile. Profesorul secolului 21 este capabil să adapteze programa și cerințele educative astfel încât să predea noțiunile pe care trebuie să le transmită într-un mod creativ, imaginativ. De asemenea, este capabil de a adapta tehnologia existentă, care a fost creată în special în scopuri economice, astfel încât ea să poată fi folosită eficient ca instrument de predare pentru o gamă largă și variată de elevi cu diferite vârste și abilități. Adaptarea implică și una personală și anume aceea la o experiență de predare dinamică - atunci când tehnologia nu face față din diverse motive, cadrul didactic trebuie să fie adaptabil situației, să găsească soluții creative și inteligente astfel încât sa-și continue și finalizeze cu succes activitatea propusă. Fiind în primul rând educatori, cadrele didactice trebuie să fie capabile de a-și adapta stilul de predare nevoilor elevilor indiferent de cât de diferiți sunt ei și modalitățile lor de învățare.

Imaginația este o componentă cheie a adaptabilității și deci a personalității educatorului contemporan. Acesta trebuie să vadă potențialul pe care noile tehnologii îl au și să folosească acest potențial în educație pentru că noile tehnologii nu sunt concepute pentru a servi în special nevoilor educative. Astfel, cadrul didactic cu viziune va putea vedea și înțelege modalitățile prin care noile tehnologii pot fi adaptate și folosite în scop educativ. De asemenea viziunea îi folosește pentru a face legături inter- și trans-disciplinare, pentru a sublinia valoarea și importanța materiei pe care o predă.

Educatorul contemporan are abilități de colaborare și comunicare accentuate, abilități pe care le folosește în munca sa dar le și le facilitează, moderează și gestionează pentru elevii săi. El folosește spațiul virtual ca unealtă atât pentru a captiva educabilii, cât și pentru a fi la curent cu toate inovațiile din domeniul său; colaborează cu colegi din domeniul său și nu numai, cu managementul diferitelor instituții precum și cu părinții elevilor pentru a face față schimbărilor și a lua decizii potrivite în

avantajul elevilor săi. Astfel, el este deopotrivă un educator și un educabil, învățând mereu, absorbind noi experiențe și cunoștințe și devenind un model viu de învățare pe tot parcursul vieții pentru elevii săi, însuflând valori mai mult decât predând concepte. Toleranța, acceptarea, integritatea, sinceritatea, altruismul, disciplina, spiritul civic, sunt doar câteva dintre valorile pe care un cadru didactic contemporan trebuie să le insuflă prin exemplu personal.

Pentru a evidenția felul în care cadrele didactice au receptat această nuanțare care a avut loc de-a-lungul ultimelor decenii în ceea ce privește rolul lor în educație, am conceput un chestionar (Anexa) alcătuit din 8 întrebări referitoare la metodele și tehnicile de predare folosite de dâșii în activitatea didactică, la opinia pe care o au vis-a-vis de rolul tehnologiei actuale, de locul și rolul elevului respectiv al profesorului în procesul didactic contemporan, la viziunea pe care o au asupra învățării continue, precum și factorii care sunt percepuți drept piedici în desfășurarea unei activități didactice ideale. La chestionar au răspuns 27 de cadre didactice de diferite specialități (limba română, limbi străine, informatică, fizică, chimie, geografie, profesori-ingineri) din învățământul preuniversitar baimărean dintre care 11 profesori cu Gradul didactic I, 12 cu Gradul didactic II și 4 cu Gradul didactic definitiv, având vechimea cuprinsă între 5 și 34 de ani petrecuți la catedră.

Conform rezultatelor chestionarului, doar un singur profesor din 27 consideră că metodele și tehnicile pe care le folosește în activitatea sa sunt identice cu cele prin care a fost învățat(ă), în timp ce 10 cadre didactice folosesc o combinație de metode moderne și tradiționale, iar restul de 16 afirmă că metodele pe care le folosesc nu erau folosite în perioada când dâșii erau elevi. Majoritatea profesorilor (92%) consideră tehnologia actuală drept un avantaj pentru munca lor, menționând cu perspicacitate: "calculatorul ajută mult, dar nu este un scop în sine". Dezavantajul tehnologiei este văzut în "timpul pierdut cu organizarea" ceea ce ne face să înțelegem că problema este una de management al resurselor și nu a necunoașterii folosirii tehnologiei sau a neaprecierii avantajelor acesteia. Douăzeci și două din douăzeci și șapte de cadre didactice consideră că profesorul nu mai este strict persoana care transmite informații, ci este persoana care "îndrumă elevul să găsească și să știe să folosească informațiile" deoarece "profesorul nu este un emițător radio și nici elevul nu este un copiator (xerox / papagal)". Profesorii au apreciat pozitiv enunțul teoretic conform căruia fiecare elev are modalitatea lui de a învăța și aceasta trebuie luată în calcul în planificarea activității didactice dar au și punctat faptul că, practic, aceasta este o sarcină foarte dificilă atunci când clasele de elevi au în componență între 30 și 35 de persoane. 100% dintre cadrele didactice care au răspuns la chestionar consideră că profesorul este partenerul elevului în cadrul procesului educativ, sau, ca să folosesc cuvintele unei colege cu multă experiență didactică: "este vorba de muncă în echipă într-un climat degajat". Dintre cele cinci variante de răspuns la întrebarea când ar putea un cadru didactic dispune de toate informațiile și aptitudinile de care are nevoie în activitatea sa, nici unul din cei 27 de profesori nu consideră că la terminarea facultății acest lucru ar fi posibil, o persoană notează că, teoretic, aceasta ar trebui să se întâmple după obținerea definitivatului în învățământ, o persoană consideră că acest lucru este posibil după obținerea gradului didactic II, trei persoane - după obținerea gradului I, iar majoritatea (aproximativ 80%) consideră că acest lucru este un proces în continuă schimbare și dezvoltare, deoarece "dacă un profesor are impresia că deține toate informațiile și aptitudinile necesare, atunci nu mai are nici o șansă să evolueze". Din acest răspuns putem înțelege deschiderea și disponibilitatea spre perfecționare continuă, înțelegerea muncii de dascăl drept în continuă schimbare și dezvoltare, deschisă pentru persoanele dispuse și dornice de dezvoltare profesională dar și personală neîntreruptă. Din 27 de profesori, 10 consideră că sunt cadre didactice atât de bune încât s-ar bucura ca astfel de persoane să predea chiar și copiilor personali (existenți, posibili sau imaginari), iar 16 consideră ca adesea sunt astfel de cadre didactice. Nici unul nu consideră ca ar fi rareori sau niciodată un astfel de cadru didactic.

Cu toate acestea, există și factori percepuți drept piedici în calea desfășurării activității didactice în parametri ideali, și anume: în primul rând și pe primul loc se află lipsa motivației elevilor (8 persoane), urmată îndeaproape de lipsa motivației financiare a profesorilor (7 persoane), precum și de dotarea precară a școlilor din punct de vedere al tehnologiei curente (6 persoane) în egală măsură cu supraîncărcarea programei școlare și birocrația excesivă existentă în sistem (6 persoane). Lipsa timpului necesar pentru o pregătire mai minuțioasă, alături de necesitatea de a cheltui din resursele financiare proprii precare în vederea achiziționării materialelor didactice sunt următorii factori

menționați (5 persoane). Cadrele didactice care au răspuns la chestionar mai vorbesc despre suprasolicitarea elevilor la alte materii, lipsa unei colaborări reale cu familiile elevilor, motive de sănătate personală, relațiile tensionate cu managementul instituțiilor de învățământ din care fac parte, numărul mare de elevi din clase, "dezordinea din sistem" și "mentalitatea comunistă cu valențe libertine că totul poate fi obținut prin alte mijloace", toate acestea constituind motive de reală îngrijorare pentru viitorul educației în țara noastră, având în vedere faptul că acestea sunt consemnate de profesori dedicați, conștiincioși și pregătiți, așa cum reiese din răspunsurile lor la întrebările precedente.

Rezultatele chestionarului dezvăluie faptul că profesorii din învățământul preuniversitar băimărean folosesc metode moderne, activ-participative în activitatea lor în corelație cu metode tradiționale acolo unde experiența didactică și intuiția le-o recomandă. Tehnologia contemporană este percepută de aproape toate cadrele didactice participante la sondaj drept un avantaj în activitatea educativă, un mijloc ce poate fi valorificat cu succes, dar nu un scop în sine. Rolul cadrului didactic este perceput ca fiind schimbat și în continuă schimbare în ultimele decenii, astfel profesorii consideră că nu mai reprezintă niște posesori și transmițători de informație ci își văd rolul mult mai nuanțat și complex, drept îndrumători, ghizi, colaboratori, parteneri, mentori și modele de viață. Învățarea pe tot parcursul vieții este înțeleasă drept parte integrantă a însăși carierei de dascăl, majoritatea profesorilor fiind deschiși perfecționării sau aflându-se în mijlocul unei perioade de perfecționare continuă și considerând drept normal faptul că vor face acest lucru și în continuare, pe tot parcursul activității lor. În ciuda numeroșilor factori care pot împiedica uneori desfășurarea activității didactice în mod ideal, majoritatea covârșitoare a profesorilor care au răspuns la chestionar sunt dedicați muncii lor, mărturisind că "Nimeni și nimic nu m-a împiedicat vreodată să îmi organizez orele așa cum am crezut de cuviință. Perfecțiunea nu poate fi atinsă, important este să te străduiești să dai ce ai mai bun". Acestea sunt cuvintele unei colege cu peste 30 de ani de experiență didactică, cuvinte care ne fac să credem că învățământul de calitate a existat și va exista întotdeauna deoarece există profesori dedicați, consecvenți și conștienți de importanța rolului lor, chiar dacă acesta este unul în continuă schimbare.

Am crezut că este important să aflăm și părerea elevilor, partenerii noștri în procesul educativ, în legătură cu rolul cadrelor didactice. Prin urmare, la întrebarea "Cum trebuie să fie un profesor ideal?" au răspuns un număr de 41 de elevi ai Colegiului Național "Gh. Șincai" Baia Mare după cum urmează: 17 din 41 consideră că un profesor trebuie să-și cunoască foarte bine materia dar și să îi placă materia pe care o predă, să știe să o facă "plăcută și interesantă" și să facă asta "cu pasiune". Un număr mare de elevi (15 din 41) consideră că un cadru didactic trebuie să aibă umor, răbdare (11 elevi) și "un suflet bun" (22 elevi) ceea ce ne face să credem că aportul personal în această eră digitală este totuși unul foarte important. 13 din 41 de elevi vorbesc despre interesul pe care profesorul trebuie să îl acorde elevilor săi, "să interacționeze cu ei", ceea ce înseamnă că și ei înțeleg și apreciază un mod de predare activ. Evaluarea este un alt aspect important în viziunea elevilor, astfel profesorii ideali dau notele "pe merit, nu pe ochi frumoși", sunt "imparțiali" (6 elevi), "corecți" și "obiectivi în evaluare", dar "nu dau note mici" ceea ce înseamnă că ei apreciază feedback-ul pozitiv mai mult decât cel negativ practicat în deceniile trecute. Printre calitățile menționate de elevi se numără și următoarele: un profesor ideal trebuie să fie comunicativ, inteligent (12), carismatic (5 elevi), calm (2 elevi), energic (2 elevi), creativ, exigent, tolerant, ordonat / organizat, să impună respect (9 elevi) dar și să-i respecte pe elevi, să aibă încredere în ei și să fie deschis la propunerile lor, să-i determine pe elevi să fie responsabili, să fie serios (6 elevi), un bun pedagog (3 elevi) și un bun exemplu. Dintre răspunsurile mai amuzante dar care conțin adevăruri mai puțin flatante, remarcăm: "să nu vorbească monoton că te adoarme" dar "să nu strige prea tare că te trezește", să fie tânăr, "să ne mai lase acasă când dorim", "să nu fie slab de ȳnger" și să nu dea teme multe.

Citind cu atenție răspunsurile elevilor înțelegem că într-adevăr învățarea pe tot parcursul vieții este una potrivită și necesară cadrelor didactice care au mereu ceva nou de învățat și a căror perfecționare atât profesională cât și personală este mereu posibilă și necesară. De asemenea, putem observa că elevii noștri sunt foarte exigenți dar și corecți în caracterizările lor, ei pot fi amuzanți așa cum o și cer de la noi, dar și serioși, dorind să aibă profesori bine pregătiți și pasionați de munca lor. Respectul și încrederea pe care ni le cer nu sunt decât semne ale unor educabili ce doresc să fie responsabili și independenți, care doresc să aibă persoane inteligente și dedicate muncii lor drept

profesori care le transmit nu doar cunoștințe teoretice în anumite domenii, ci și valori umane și competențe "existențiale" într-o lume complexă și în continuă schimbare.

Rolul nostru s-a schimbat mult în ultimele două decenii dar atitudinea fiecăruia dintre noi va fi, în final, cea care ne va determina să fim fie profesori pregătiți, care fac față cu brio sarcinilor pe care le au într-un secol eminamente digital, sau să eșueze, simțindu-se mereu nedreptați și cu un pas în urmă. Folosirea tehnologiei nu condiționează reușita sigură a demersului didactic. Tehnologia nu este decât un instrument pe care îl folosim deoarece este atât de familiar elevilor noștri încât îi face să se simtă confortabil în cadrul orelor și să fie deschiși către activitatea de învățare pe care le-o propunem.

Anexă

Chestionar

1. Considerați că metodele și tehnicile de predare pe care le folosiți sunt aceleași cu cele prin care ați fost învățat(ă) ca elev(ă) ?

Da

Nu

Adaugare / Explicație

2. Considerați tehnologia (calculatorul / accesul la internet) drept:

Un avantaj

O piedică

Adaugare / Explicație

3. Considerați că enunțul "Profesorul transmite informații iar elevii trebuie să le însușească" este:

Adevărat

Fals

Adaugare / Explicație

4. Fiecare elev are modalitatea lui de a învăța și aceasta trebuie luată în calcul în planificarea activității didactice.

Adevărat

Fals

Adaugare / Explicație

5. Considerați că enunțul "Profesorul este partenerul elevului în cadrul procesului educativ" este:

Adevărat

Fals

Adaugare / Explicație

6. După părerea d-voastră, un cadru didactic dispune de absolut toate informațiile și aptitudinile de care are nevoie în activitatea sa:

a. La terminarea facultății.

b. După obținerea definitivatului

c. După obținerea gradului didactic I

d. După obținerea doctoratului

e. Niciodată.

7. Considerați că sunteți genul de cadru didactic pe care ați dori să îl aibă copiii dumneavoastră?

Da

Nu

Adesea

Rareori

8. Dacă considerați că activitatea didactică pe care o desfășurați de obicei nu este maximul de care sunteți capabil(ă), enumerați factorii care vă împiedică de la o prestație ideală:

.....

Vă rog să indicați vechimea d-voastră în învățământ și gradul didactic pe care îl aveți.

Mulumesc.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit, Ioan, Vlăsceanu, Lazăr, "Curs de Pedagogie", 1988, p.27, 28.

FORMULAREA ÎNTREBĂRILOR ÎN PROCESUL DE EVALUARE A ELEVILOR/STUDENȚILOR

ANCA TIȚĂ
Colegiul Tehnic „Carmen Sylva” Baia Mare

Cuvinte cheie: *întrebări, chestionare, rezultate, greseli*

ABSTRACT: *The variety of styles and abilities of students need a large range of questions and questionnaires. Thus, certain questions will be asked for the whole group of students, rearranged some of them for certain students with difficulties in understanding, special questions for others, or even helping questions for the shy and silent ones. The most important think to do is to work extremely attentive with all types of learners, no matter what kind of temperament they have.*

Profesorul este un model puternic, care prin întrebările pe care le adresează elevilor/studenților în lecții, promovează sau descurajează gândirea critică, determină climatul psihologic în clasă, orientează discuția spre anumite tipuri de informații și idei, indică ce anume apreciază sau nu la elevi/studenți, ce rezultate sunt corecte sau greșite.

Întrebările puse în clasă reprezintă unul dintre cele mai valoroase instrumente din repertoriul unui profesor. Cu toate acestea, deseori este foarte greu de stabilit modul potrivit în care putem pune întrebarea potrivită în cel mai potrivit mod.

Ca profesori, suntem “experți” în domeniul nostru și cunoaștem limbajul specific al disciplinei pe care o predăm. Acest lucru ne poate face să uităm că cei care învață s-ar putea să nu cunoască terminologia noastră. Deseori, elevii/studenții nu răspund la o întrebare nu pentru că nu ar cunoaște răspunsul, ci pentru că nu înțeleg întrebarea. Trebuie să folosim un limbaj adecvat fiecărui elev-student în parte.

Varietatea de stiluri și abilități ale elevilor/studenților necesită o gamă variată de întrebări. Vor trebui puse anumite întrebări pentru întregul grup, reformulate anumite întrebări pentru unii dintre elevi/studenți și formulate întrebări speciale pentru acei elevi/studenți care sunt mai tăcuți sau care par nedumeriți. Lucrul esențial este să se urmărească cu atenție și să se ia în considerare tipurile diferite de comportament ale elevilor-studenților.

După ce elevul/studentul a fost ajutat să “obțină răspunsul corect” prin folosirea unor cuvinte care îi sunt cunoscute, se pot introduce elemente noi de terminologie care să ducă la înțelegerea conceptului. Nu trebuie uitată scrierea cuvântului pe tablă și în același timp și rostirea lui. Apoi, elevii/studenții trebuie ajutați în asimilarea noii tehnologii prin întrebări suplimentare care îi determină să folosească cuvântul nou.

Aprecierea pozitivă a răspunsurilor pe care le dă o persoană ajută la creșterea siguranței de sine și la sporirea încrederii. Elevii/studenții care reușesc să răspundă corect nu sunt neapărat mai înzestrați: aceștia pot avea același stil de învățare cu cel al profesorului și, de aceea, predarea poate fi mai “ușoară” în cazul lor și ei înțeleg mai repede și mai bine.

În cazul în care răspunsul primit este greșit, există pericolul de a întări idei sau concepte greșite sau confuze dacă se acceptă toate răspunsurile din partea elevilor/studenților, fără să se facă nicio diferențiere.

Câteva greșeli frecvente în ceea ce privește modul de a pune întrebări:

- Prea multe întrebări puse în același timp;
- Punerea unei întrebări și oferirea imediată a răspunsului de către profesor;

- Se pun întrebări doar celor mai buni elevi-studenți sau celor mai simpatizanți;
- Punerea de întrebări de un singur(aceiași) tip;
- Punerea de întrebări într-un mod amenințător;
- Nu se indică schimbarea tipului de întrebare;
- Nu se folosesc întrebări exploratorii(de detaliere, de verificare a înțelegerii, etc.)
- Nu se lasă suficient timp de gândire;
- Nu se corectează răspunsurile greșite;
- Ignorarea unor răspunsuri;
- Nu se observă variatele implicații posibile ale răspunsurilor;
- Nu se dezvoltă/ exploatează conținutul răspunsurilor.

Cum se formulează întrebările bune:

- Fiți clar și concis;
- Referiți-vă în fiecare întrebare doar la un subiect;
- Referiți-vă direct la subiectul discutat;
- Folosiți cuvinte pe înțelesul elevilor/studenților;
- Încercați să puneți întrebări la care pot fi date mai multe răspunsuri;
- Puneți întrebări privind concluziile - pentru subiecte cu mai multe variante de răspuns – cereți explicarea alegerii făcute;
- Lucrați de la specific la general , răspunsurile elevilor/studenților vor veni mai ușor, căci le este mai ușor să gândească astfel;
- Evitați întrebările de tipul „ da sau nu” sau „ adevărat sau fals”. Există șansa ca elevul/studentul să dea un răspuns bun din pură întâmplare(are 50% șanse să „nimerească” răspunsul corect). Folosiți acest gen de întrebări doar atunci când nu primiți nici un răspuns la întrebări mai dificile;
- Evitați să puneți întrebări la care sunteți convins(ă) că nimeni din clasă nu va putea răspunde;
- Puneți întrebări la care elevii/studenții pot răspunde făcând apel la propria lor experiență;
- Puneți întrebări care implică explicarea unui punct de vedere;
- Întrebați des „De ce credeți așa?” după ce un elev/student a răspuns la o întrebare anterioară
- Așteptați cel puțin 10 secunde după ce puneți o întrebare pentru a le da timp să se gândească la un răspuns.

Tehnici de ascultare prin întrebări

Pe lângă planificarea tipului de întrebări care să corespundă la nivelul de gândire pe care profesorul vrea să-l genereze la elevi, există tehnici importante ale activității de grup asociate cu punerea efectivă a întrebării și cu felul în care sunt tratate răspunsurile.

Câteva exemple de tehnici:

- **PAUZA:** profesorii trebuie să facă o pauză după ce au pus întrebările pentru a-i lăsa pe elevi/studenți să-și organizeze gândurile. Acest tip de reflecție încurajează răspunsurile mai bune.
- **ELEVII VOR SCRIE RĂSPUNSURILE LA ÎNTREBARE:** această solicitare îi obligă pe elevi să se concentreze asupra întrebării și generează răspunsurile cel mai bine gândite.
- **ELEVII CARE NU RIDICĂ MÂNA VOR FI ÎNTREBAȚI:** de multe ori elevii care ridică mâna tind să monopolizeze discuția, iar elevii timizi și cei care nu ridică mâna nu mai au nicio șansă de a răspunde. Trebuie solicitați elevii care nu ridică mâna, deoarece aceștia sunt cei care au nevoie de mai multă atenție din partea profesorilor.
- **READRESAREA:** readresarea unei întrebări este o modalitate eficientă de a mări participarea și timpul de vorbire a elevilor și de a reduce timpul de vorbire a profesorului. Profesorul pune o întrebare care presupune mai multe răspunsuri corecte, obține un astfel de răspuns, și apoi adresează întrebări referitoare la aceasta tuturor elevilor.
- **FOLOSIREA DE ÎNTREBĂRI CARE SOLICITĂ PROCESE COGNITIVE DE NIVEL ÎNALT:** elevii/studenții vor găsi discuția mult mai interesantă dacă mai multe întrebări

presupun **aplicare, analiză, sinteză, evaluare**. Profesorii ar trebui să pună mai des astfel de întrebări.

- **PREGĂTIREA ELEVILOR/STUDENȚILOR:** pentru a pregăti eficient elevii, profesorul va conduce individualizat elevii/studenții prin mai multe exerciții și cazuri specifice, dând indicii și punând întrebări care să-i dirijeze pe elev/student în procesul de gândire a unui răspuns corect.

Dacă profesorul dorește să încurajeze participarea elevilor/studenților, este foarte important ca elevului/studentului să nu i se reproșeze că răspunsul său este greșit, căci îl va face să se simtă prost și să nu mai dorească să se implice în discuții sau să dea răspunsuri.

Lecțiile **bune** de învățare activă încurajează elevii/studenții să adeseze întrebări pertinente atât profesorilor, cât și colegilor. În răspunsurile date elevilor/studenților este bine să fii sincer și bine intenționat, dacă nu cunoașteți un răspuns, este bine să o spuneți elevilor/studenților. În astfel de cazuri este bine să se verifice dacă există în clasă vreun elev/student care cunoaște răspunsul corect. Dacă nimeni nu îl știe, atunci se poate găsi răspunsul printr-un proiect de cercetare, sau să fie căutat de profesor și comunicat ulterior elevilor/studenților.

Tabelul I Analizarea propriului mod de a adresa întrebări
Tipuri de întrebări și niveluri de solicitare cognitivă

Tipul de întrebare	Descriere/exemplu
1. Întrebări de rememorare (nivelul cognitiv cel mai scăzut)	Se cere elevilor să își amintească informații pe care le-au învățat anterior
2. Întrebări de înțelegere (nivel cognitiv scăzut)	Se cere elevilor să repete informații care le-au fost deja oferite de profesor în timpul lecției
3. Întrebări de aplicare (nivel cognitiv înalt)	Se cere elevilor să înțeleagă un principiu general și să îl aplice într-o situație nouă
4. Întrebări de analiză (nivel cognitiv înalt)	Se cere elevilor să descompună un anumit conținut (obiect, fenomen, proces) în părțile componente și relația dintre ele
5. Întrebări de sinteză (nivel cognitiv înalt)	Se cere elevilor să dezvolte o idee nouă, un plan sau un experiment
6. Întrebări de evaluare (nivelul cognitiv cel mai înalt)	Se cere elevilor să facă anumite aprecieri și să emită judecăți în special în ceea ce privește calitatea

Sursa: Curs formare-programul Phare T-Vet RO-0108-01

Tabelul II Analiza propriului eșantion de întrebări

Nr. de întrebări tip 1	Nr. de întrebări tip2	Nr. de întrebări tip3	Nr. de întrebări tip4	Nr. de întrebări tip5	Nr. de întrebări tip6
Total tip 1+2= (nivel cognitiv scăzut)		Total tip 3+4+5+6= (nivel cognitiv înalt)			
% întrebări de nivel cognitiv scăzut =.....					
% întrebări de nivel cognitiv înalt =.....					

Sursa: Curs formare-programul Phare T-Vet RO-0108-01

1. Studiați categoriile de întrebări din Tabelul I până ajungeți la o înțelegere deplină a acestora.
2. Organizați pe categorii propriul eșantion de întrebări folosind cele 6 tipuri descrise.
3. Pe urmă completați Tabelul II.
4. Analizați propriul stil de a pune întrebări.
5. Cum vă apreciați aptitudinile de a pune întrebări? Care sunt lucrurile bune în modul dumneavoastră de a pune întrebări și ce ar putea fi îmbunătățit?

FIȘĂ DE LUCRU

Pe baza tipurilor de întrebări din Tabelul I , alcătuiți câte 3-5 întrebări de fiecare tip pentru disciplina pe care o predăți dumneavoastră și care vor fi adresate oral pe parcursul orelor elevilor/studenților.

SUBIECTUL LECȚIEI:.....

CLASA/GRUPA/ANUL:.....

Întrebări de rememorare:

-
-
-
-
-

Întrebări de înțelegere

- ✓
- ✓
- ✓
- ✓
- ✓

Întrebări de aplicare

- ❖
- ❖
- ❖
- ❖
- ❖

Întrebări de analiză

- ✚
- ✚
- ✚
- ✚
- ✚

Întrebări de sinteză

-
-
-
-
-

Întrebări de evaluare

-
-
-
-
-

BIBLIOGRAFIE:

- 1) Dulamă, E. (2000), *Strategii didactice*, Ed. CLUSIUM, Cluj-Napoca
- 2) Suport curs formare cadre didactice „*Strategii de învățare activă și diferențiată*”- Programul PHARE T-VET RO 0108-01