

**Științele
educației**

**Dan Potolea, Ioan Neacșu,
Romița B. Iucu, Ion-Ovidiu Pânișoară
(coordonatori)**

PREGĂTIREA PSIHOPEDAGOGICĂ

**Manual pentru definitivat
și gradul didactic II**



Collegium

POLIROM

Cuprins

<i>Notă asupra ediției</i>	11
Capitolul 1 – Educația, învățământul și societatea cunoașterii în secolul XXI: context, orientări, tendințe, inovații și experiențe reformatoare. Dimensiunea europeană a educației. Documente și strategii ale UE și CE (Lisabona, Bologna, Copenhaga, Berlin ș.a.) (conf. univ. dr. Roxana Chivu)	13
1.1. Documente și strategii ale UE și CE (Lisabona, Bologna, Copenhaga, Berlin ș.a.)	19
Capitolul 2 – Proiectarea, organizarea și funcționarea sistemului de educație și de învățământ din România. Aspecte legislative, structură, rețea, dezvoltări instituționale și conexiuni funcționale. Prioritățile reformei (prof. univ. dr. Sorin Cristea, lect. univ. drd. Laura Șerbănescu)	26
2.1. Sistemul de educație	27
2.2. Sistemul de învățământ	28
2.3. Aspecte legislative, structură, rețea, dezvoltări instituționale și conexiuni funcționale. Prioritățile reformei	39
Capitolul 3 – Calitatea în educație și învățământ (prof. univ. dr. Ioan Neacșu)	47
3.1. Context, politici, principii, indicatori, legislație	47
3.2. Cadrul conceptual al calității	50
3.3. Calitatea educației – perspectiva modelelor mentale	54
3.4. Cultura calității și calitate în sistemul educațional	55
3.5. Politică, strategiile și programele de evaluare și autoevaluare a calității în educație	59
3.6. Calitatea și managementul calității totale în educație/învățământ	62
3.7. Metode, tehnici și instrumente în managementul calității	64
3.8. Documente de referință în asigurarea calității	65
3.9. Concluzii	68
Capitolul 4 – Domenii educaționale reprezentative. Noile educații. Formal, nonformal și informal în educație. Alternative educaționale. Interdependențe (prof. univ. dr. Emil Păun, lect. univ. drd. Laura Șerbănescu)	78
4.1. Domenii educaționale reprezentative	78
4.2. Noile educații	80
4.3. Formal, nonformal și informal în educație	85
4.4. Alternative educaționale	88
Capitolul 5 – Educabilitatea. Mediile educaționale și factorii dezvoltării personalității umane (ereditatea, mediul, educația) (prof. univ. dr. Emil Păun, lect. univ. drd. Laura Șerbănescu)	97
5.1. Repere teoretice	97
5.2. Factorii dezvoltării psihoindividuale	100

Capitolul 6 – Structura, evoluția și dinamica personalității umane (prof. univ. dr. Gabriel Albu, conf. univ. dr. Valeria Negovan)	108
6.1. Conceptul de personalitate	108
6.2. Structura personalității	110
6.3. Personalitatea și învățarea	119
Capitolul 7 – Teoria și metodologia curriculumului: statut epistemologic și dezvoltări actuale (prof. univ. dr. Dan Potolea, prof. univ. dr. Ion Negreț-Dobridor)	128
7.1. Statutul epistemologic, legitimitatea și oportunitatea conceptualizării curriculumului	128
7.2. Clarificări etimologice	131
7.3. Perspective și tendințe în analiza conceptuală a curriculumului	132
7.4. Praxiologia curriculumului: tipuri și modele de dezvoltare a curriculumului	138
7.5. Conceptualizarea curriculumului. O abordare comprehensivă	148
7.6. Orientări și tendințe moderne și postmoderne în teoria și metodologia curriculumului	154
Capitolul 8 – Elementele structurale ale curriculumului școlar, semnificații și interacțiuni. Aplicații (prof. univ. dr. Marin Manolescu)	178
8.1. Perspectiva structurală de analiză a curriculumului	178
8.2. Abordarea globală, omogenă și coerentă a curriculumului școlar	179
8.3. Finalitățile procesului de învățământ	180
8.4. Conținuturile învățământului	187
8.5. Timpul de instruire/Timpul școlar	192
8.6. Strategiile de instruire	193
8.7. Strategiile de evaluare	195
8.8. Aplicații și teme de reflecție	196
Capitolul 9 – Procesul de învățământ – analiză conceptuală, abordări structural-sistemice, funcționale și interacționale. Aplicații (prof. univ. dr. Miron Ionescu, prof. univ. dr. Mușata Bocoș)	198
9.1. Conceptul de proces de învățământ – analiză psihopedagogică	198
9.2. Caracterizarea procesului de învățământ	199
9.3. Abordarea sistemică a procesului de învățământ	200
9.4. Predarea, învățarea și evaluarea – componente fundamentale ale procesului de învățământ. Paradigma triangulară predare-învățare-evaluare	205
9.5. Variabilele informativ-formative ale procesului de învățământ	208
9.6. Dinamica procesului de învățământ	212
9.7. Aplicații practice	213
Capitolul 10 – Predarea (prof. univ. dr. Romiță B. Iucu)	215
10.1. Predarea – cadre istorice și evolutive	215
10.2. Conceptul de predare. Relația predare-învățare-evaluare	217
10.3. Predarea – act de comunicare pedagogică eficientă	220
Capitolul 11 – Învățare. Învățarea școlară (prof. univ. dr. Ioan Neacsu)	227
11.1. Context: percepția noilor schimbări și provocări	227
11.2. Natura învățării, definiții și concepte	229
11.3. Principiile, legăturile și mecanismele funcționale	233
11.4. Structura și procesualitatea în învățarea școlară	237
11.5. Tipurile și formele de învățare	240
11.6. Teoriile învățării – o sinteză taxonomică	241
11.7. Condițiile învățării: taxonomie și descriptori	244
11.8. Repere în managementul învățării eficiente	246
11.9. Pentru o sinteză deschisă	246

Capitolul 12 – Metodologia procesului de învățământ (prof. univ. dr. Ioan Cerghit, prof. univ. dr. Sorin Cristea, conf. univ. dr. Ion-Ovidiu Pânișoară)	249
12.1. Delimitările conceptuale	249
12.2. Metoda, procedeul și metodologia didactică	254
12.3. Importanța metodelor interactive într-un proces de învățământ eficient	259
Capitolul 13 – Matricea relațiilor obiective-conținuturi-strategii în instruirea școlară (lect. dr. Elisabeta Georgescu)	274
13.1. Instruirea școlară – abordare curriculară	274
13.2. Determinările, diferențierile și particularizările relațiilor obiective-conținuturi-strategii în instruirea școlară	275
13.3. Orientările și modelele de analiză	277
Capitolul 14 – Comunicarea și relațiile de comunicare pedagogică. Structură, mecanisme, forme, stiluri, eficacitate. Aplicații (prof. univ. dr. Liliana Ezechil, prof. univ. dr. Gabriel Albu, conf. univ. dr. Ion-Ovidiu Pânișoară)	285
14.1. Conceptul de comunicare	285
14.2. Postulatele comunicării interpersonale eficiente transferabile în context școlar (aplicații)	288
14.3. Formele și stilurile de comunicare	290
14.4. Barierele și eficacitatea în comunicarea didactică	299
Capitolul 15 – Teoria și practica evaluării educaționale (activități, conduite, rezultate) formale și nonformale: structuri, forme, funcții, relații, mecanisme, disfuncții. Strategii și metode de evaluare și autoevaluare. Orientări noi. Aplicații (prof. univ. dr. Marin Manolescu, prof. univ. dr. Stan Panțuru)	305
15.1. Obiective	305
15.2. Evaluarea școlară: repere conceptuale, tendințe de modernizare	305
15.3. Funcțiile evaluării	311
15.4. Strategiile/tipurile de evaluare	312
15.5. „Obiectul” evaluării școlare	320
15.6. Operațiile evaluării	323
15.7. Criteriile de evaluare	327
15.8. Metodele de evaluare	331
15.9. Tehnici și instrumente de evaluare	340
15.10. Aplicații	349
Capitolul 16 – Interacțiunea/Interrelațiile proiectare-predare-învățare-evaluare în didactica domeniului. Semnificații și interpretări actuale. Aplicații (prof. univ. dr. Liliana Ezechil, prof. univ. dr. Rodica Niculescu, prof. univ. dr. Virgil Frunză)	352
16.1. Introducere	352
16.2. Predarea, învățarea, evaluarea – semnificații și interpretări actuale	353
16.3. Aplicații	362
Capitolul 17 – Proiectarea instruirii (prof. univ. dr. Sorin Cristea, prof. univ. dr. Mușata Bocoș)	363
17.1. Conceptul de proiectare a instruirii	363
17.2. Funcțiile și structura de bază a instruirii	364
17.3. Nivelurile proiectării instruirii	366
17.4. Metodologia proiectării instruirii la micronivel pedagogic. Alternative metodologice. Instrumente de lucru orientative	370
17.5. Indicatori de eficacitate	377
17.6. Aplicații	378

Capitolul 18 – Succesul și insuccesul școlar : cauze și mecanisme explicative. Strategii de abordare psihopedagogică a dificultăților de învățare școlară. Programe de intervenție personalizată. Aplicații (prof. univ. dr. Ecaterina Vrăsmaș, prof. univ. dr. Traian Vrăsmaș)	380
18.1. Precizarea conceptelor	380
18.2. Formele și dinamica insuccesului școlar	381
18.3. Factorii care influențează reușita sau nereușita școlară	381
18.4. Abordarea diferențelor individuale de învățare la copii	383
18.5. Strategii de abordare a dificultăților de învățare la clasă	386
18.6. Programe de intervenție personalizate pentru elevii cu dificultăți de învățare	397
18.7. Concluzie	401
Capitolul 19 – Managementul clasei de elevi : fundamente teoretico-metodologice (prof. univ. dr. Romiță B. Iucu, prof. univ. dr. Liliana Ezechil, conf. univ. dr. Roxana Chivu)	404
19.1. Problemele generale ale clasei de elevi	404
19.2. Relațiile educaționale în managementul clasei. Caracteristicile grupului școlar	413
19.3. Managementul relațiilor de comunicare în clasa de elevi	418
19.4. Managementul situațiilor de criză educațională	421
Capitolul 20 – Statutul profesional al cadrului didactic : statut-roluri, competențe, standarde, personalitate, formare continuă, evaluare, autoevaluare (prof. univ. dr. Emil Păun, prof. univ. dr. Romiță B. Iucu, lect. univ. dr. Laura Șerbănescu)	426
20.1. Statut-rolurile	426
20.2. Competențele	430
20.3. Standardele	432
20.4. Personalitatea	433
20.5. Formarea continuă	435
20.6. Evaluarea, autoevaluarea	444
Capitolul 21 – Asistența psihopedagogică în școală. Metode și tehnici de cunoaștere și caracterizare psihopedagogică a elevilor (prof. univ. dr. Gheorghe Tomșa)	450
21.1. Conceptul de asistență și implicațiile sale	450
21.2. Asistența psihopedagogică în școală	451
21.3. Metodele și tehnicile de cunoaștere și caracterizare psihopedagogică a elevilor	453
21.4. Model de test sociometric	463
Capitolul 22 – Consilierea și orientarea personală, socială și în carieră. Strategii și programe (prof. dr. Gheorghe Tomșa, conf. dr. Ionel Viorel, asist. dr. Mihaela Popescu)	466
22.1. Conceptul de consiliere și dimensiunile sale	466
22.2. Relația dintre consiliere, psihoterapie și educație	467
22.3. Consilierea școlară	472
Capitolul 23 – Creativitate, inovație și educația pentru excelență (prof. univ. dr. Ioan Neacșu)	484
23.1. Contextul provocărilor	484
23.2. Creativitatea și logica definițiilor complementare	486
23.3. Creativitatea umană : conexiuni intrapsihice	488
23.4. Structura compozițională a potențialului creator	490

23.5. Fazele procesului inovativ-creativ	494
23.6. Niveluri în evoluția manifestărilor creativității	495
23.7. Dorarea superioară : teorii, modele explicative și indici/caracteristici	496
23.8. Factorii inhibitori și barierele conduitei creative	497
23.9. Profesorul creativ. Predarea creativă	498
23.10. Învățarea creativă : un profil generativ	500
23.11. Aplicație/Temă de reflecție : „Standarde pentru educația copiilor dotați” (studiu de caz – o experiență din SUA)	502

Capitolul 24 – Managementul proiectelor de cercetare în științele educației.

Cercetarea-acțiune în educație. Aplicații (prof. univ. dr. Florea Voiculescu, conf. univ. dr. Mihai Mircescu, lect. univ. dr. Simona Alecu)	507
24.1. Metodă, metodologie – delimitări conceptuale	507
24.2. Sistemul metodelor de cercetare	508
24.3. Tipurile fundamentale de cercetare	509
24.4. Managementul proiectelor de cercetare	512
24.5. Metode de colectare a datelor – prezentare selectivă	521

Educația, învățământul și societatea cunoașterii în secolul XXI: context, orientări, tendințe, inovații și experiențe reformatoare. Dimensiunea europeană a educației. Documente și strategii ale UE și CE (Lisabona, Bologna, Copenhaga, Berlin ș.a.)

Conf. univ. dr. Roxana Chivu, Universitatea Petrol-Gaze din Ploiești

Dimensiunea europeană a apărut în limbajul politicilor educaționale la sfârșitul anilor '80. La început, îndeosebi în contextul art. 149-150 ale Tratatului Uniunii Europene, *dimensiunea* respectivă se referea la eforturile de cunoaștere reciprocă, la schimburile și proiectele comune realizate de unitățile de învățământ din țările UE. Era vorba, evident, de o extensie europeană a politicilor naționale, deoarece, ca urmare a subsidiarității, educația și formarea erau competențe la nivel național. *Dimensiunea* era un atribut suplimentar al politicilor naționale în domeniul educației, echivalent cu mai multă deschidere și cooperare.

Al doilea moment în această evoluție s-a produs după schimbările politice din 1989. Toate țările Europei geografice au devenit membre ale Consiliului Europei (organizație paneuropeană, diferită de Uniunea Europeană). Ca urmare, sensul *dimensiunii europene* s-a lărgit considerabil. Începând din acest moment, dimensiunea europeană este o finalitate comună a tuturor sistemelor educative din Europa, marcată de cele trei valori care asigură identitatea Consiliului Europei, respectiv *drepturile omului, pluralismul și statul de drept*. În această orientare, mult lărgită, dimensiunea europeană se referă la aceste valori comune și la identitatea comună, pe care unele țări o redescopereau pe baza unei culturi și a unui patrimoniu comun.

Al treilea moment în evoluția *dimensiunii europene* se desfășoară în prezent. El se realizează prin apropierea celor două planuri (Uniunea Europeană și Consiliul Europei), îndeosebi după lărgirea considerabilă a ambelor organizații. Dimensiunea europeană devine modul de a fi al sistemelor educative. Mai exact, îndeosebi după Consiliul de la Lisabona (2000), care a proclamat pentru prima dată educația ca politică europeană, *dimensiunea* se exprimă printr-o cooperare intensă. Începând cu 2001, s-a propus chiar crearea unui *spațiu european pentru învățarea permanentă*, care să ducă la armonizarea politicilor, structurilor și instituțiilor educative. S-au înregistrat astfel evoluții spectaculoase de armonizare a politicilor educaționale, cu precădere la nivelurile cele mai implicate în dezvoltarea economiei de piață, respectiv învățământul profesional (Inițiativa Bruges) și învățământul superior (Procesul Bologna).

Putem să definim dimensiunea ca un obiect de studiu, să-l contextualizăm în realitățile românești și să-l analizăm cu mijloace obiective. Definind dimensiunea

europeană a educației prin valorile și conținutul subiacent, procedăm la o analiză riguroasă a politicii educaționale românești.

Această analiză se poate desfășura pe trei planuri:

- legislativ;
- al finalităților;
- al curriculumului (cunoștințe, competențe, valori).

În ceea ce privește gradul de cunoaștere a Europei, se constată că există o suficientă bază de informare în curriculumul formal, îndeosebi prin disciplinele din aria curriculară „Om și societate” (Istoria românilor, Istoria universală, Geografia României, Geografia Europei, Educație civică). În acest sens se pot identifica patru surse:

- definirea și utilizarea unor concepte-cheie (identitatea europeană, drepturile omului, Europa unită, instituțiile europene);
- hărțile, tabelele, graficele, ilustrațiile;
- descrierea modului de funcționare a instituțiilor europene;
- măsurile și politicile europene.

Datele obținute pe baza unei cercetări efectuate în 2001-2002 arată că majoritatea reprezentărilor referitoare la caracteristicile cetățeanului european sunt simple, standardizate, bazate uneori pe clișee și elaborări rudimentare. Predomină reprezentările gata prelucrate ca atare de pe Internet.

La o analiză atentă a documentelor, atât legislația și finalitățile, cât și valorile, competențele și conținuturile cuprinse în curriculum sunt compatibile cu cerințele dimensiunii europene.

De aici rezultă recomandarea ca *dimensiunea europeană* să fie mai bine susținută de analize și explicații de fond, care să ajute la asimilarea sa ca un construct personal, ca o condiție a viitorului cetățean european.

Analiza curriculumului în vigoare (la cele trei niveluri de realizare, respectiv curriculum intenționat, implementat și realizat) arată unele discordanțe care confirmă rezultatele obținute de alte anchete. Mai exact, conform datelor comunicate, există diferențe notabile între ceea ce se recomandă, ceea ce se predă și ceea ce se învață efectiv în cadrul dimensiunii europene.

Ar trebui să evidențiem ce înțelegem prin *dimensiune europeană*, ce reprezintă aceasta, care sunt elementele componente, caracteristicile, modalitățile în care conceptul de dimensiune europeană se materializează prin intermediul acțiunilor specifice în învățământul românesc: la nivel de finalități, curriculum, în realizarea orelor la clasă prin transmiterea cunoștințelor, formarea competențelor europene și educarea în spiritul valorilor europene.

Dimensiunea europeană a educației nu trebuie să limiteze posibilitatea tinerilor de a-și construi liber propria identitate. Pentru a putea alege însă, ei trebuie mai întâi să învețe și să știe care sunt alternativele, în special în domeniul valorilor, unde orientarea este mai dificilă mai ales dacă se renunță la modele pentru a nu limita libertatea individului. În acest sens, dimensiunea europeană facilitează formarea identității culturale și morale a individului.

Dimensiunea europeană a educației se obiectivează în formarea cetățenilor europeni înzestrați cu informații și competențe europene, educați în spiritul valorilor europene, care au **cultură, conștiință și identitate europeană**.

Din analiza legislației, finalităților și mai apoi a conținuturilor, se pot concluziona următoarele :

- Atât la nivelul politicii educaționale românești, al legislației, finalităților, cât și la nivelul curriculumului și al realizării concrete a procesului instructiv-educativ, se regăsesc elemente ale dimensiunii europene (orientări ale politicii educaționale, tendințe legislative de compatibilizare, programe educaționale ce urmăresc realizarea obiectivelor dimensiunii europene, documente școlare ce prevăd transmiterea cunoștințelor, formarea competențelor, dezvoltarea atitudinilor și comportamentelor pe baza respectării valorilor europene). În plan legislativ s-au depus eforturi permanente de armonizare, ținându-se cont și de particularitățile naționale (de exemplu, art. 4, 6, 20, 29-30, 32 din Constituție și art. 3-4-5, 7-8-9, 11, 13, 118-126 din Legea învățământului) însă demersurile de elaborare și menținere a unui cadru legislativ variat, suplu, flexibil, mobil sunt tot mai impetuoase, pentru a putea susține schimbările frecvente din domeniul educației, astfel încât să nu fie nevoie ca fiecare act legislativ să fie urmat de modificări, adăugiri, reveniri, completări etc. Mai mult, ar trebui să se treacă de la elaborarea cadrului legislativ la aplicarea acestuia, astfel încât să se favorizeze socializarea civică, integrarea tinerilor cu o conștiință civică și o cetățenie democratică, precum și permanentizarea în noile democrații a culturii bazate pe valorile europene. Legislația educațională europeană ar trebui să fie elaborată pe plan național având în vedere acest rol, și nu unul scriptic, formularistic, de evidențiere a idealurilor, respectiv să ofere contextul juridic care să favorizeze împlinirea acestora. În planul finalităților, documentele elaborate la nivelul politicii educaționale românești urmăresc formarea și dezvoltarea identității europene, a spiritului cetățeniei europene, a conștiinței europene și împărtășirea valorilor comune ale civilizației europene. Contextul european poate oferi o înțelegere clară a mecanismelor ce au stat la baza dezvoltării, aplicării și realizării dimensiunii europene.

- La nivel conceptual, putem analiza semnificațiile *dimensiunii europene* ca tendință construită pe elementele specifice naționale ce s-au format istoric, geografic, politic, cultural în Europa și putem considera ca piloni elementele comune diverselor entități naționale. În plan educațional, avem în vedere și conceptul de dimensiune europeană ca finalitate a educației ce reprezintă orientarea politicii educaționale în scopul formării și dezvoltării personalității în conformitate cu valorile europene. Dimensiunea europeană a educației poate fi definită și ca trăsătură comună a sistemelor educative europene, ca proiect comun ce are în vedere democrația, pluralismul și abordarea interculturală a diversității. Dimensiunea europeană este o realitate ce se construiește continuu în actul educativ, se realizează prin obiective educaționale, curriculumuri, strategii, fiind o nouă experiență la care participă și pe care o trăiesc toți europenii. Ca proiect comun al sistemelor educative, dimensiunea europeană se construiește nu din ceea ce au diferit acestea (structuri, curriculumuri, cadru legislativ, organizarea timpului etc.), ci din ceea ce au comun – valori, experiențe și probleme. Ca atribut al identității europene, dimensiunea europeană reprezintă un proiect axat, edificat pe valori. Este un concept specific spațiului european și are în vedere valori specifice – democrație, pluralism și interculturalitate. Constituie un *proiect cultural* în care alternanța și diversitatea culturilor asigură coeziunea și echilibrul de care are nevoie o națiune. Europa a fost întotdeauna un proiect global, supranațional, o sinteză a patru valori cu adevărat europene – *libertatea germanică, ordinea romană, credința creștină și gândirea greacă*.

- La nivelul curriculumului, dimensiunea europeană este un obiectiv ce se realizează prin transmiterea cunoștințelor (cu ajutorul unor discipline specifice și nu numai, în manieră integrată, interdisciplinară), prin formarea competențelor europene și educarea în spiritul valorilor și normelor europene. *Cunoștințele* ce contribuie la înzestrarea noii generații cu o identitate europeană sunt cele elaborate prin integrarea temelor referitoare la Europa în studiul diferitelor discipline (în special geografie, istorie, educație civică, limbi străine etc.). În ceea ce privește *competențele* ce trebuie formate, exersate și dezvoltate din perspectiva dimensiunii europene, acestea sunt: lingvistice, creative, manageriale, asumarea responsabilităților, argumentarea, esențializarea, abstractizarea, utilizarea tehnicilor informaționale (competențe tehnice) etc. Responsabilizarea și participarea cetățenilor europeni presupun ca educația să cultive capacitățile de cooperare, comunicare, empatie, toleranță etc.

- Din analiza documentelor curriculare ale învățământului românesc (plan, programe, manuale), dar și a situațiilor de instruire, a opiniilor elevilor și profesorilor, rezultă preocuparea de a construi și de a realiza această dimensiune europeană. În același timp, din analiza *planului de învățământ* se constată că sunt predominante disciplinele ce pot favoriza dezvoltarea dimensiunii europene în sistemul educațional românesc (limbi moderne, istorie, geografie, științe, educație civică, plastică, muzicală, materii opționale pentru fiecare arie curriculară). În cadrul ariei curriculare „Om și societate”, la nivel liceal există posibilitatea studierii unor discipline precum *Integrarea în Uniunea Europeană* (OMEN nr. 3621/13.04.2000), *Istoria culturii și civilizației europene* (curs opțional studiat la Colegiul „Elena Cuza” din București, clasa a IX-a, 2000), *Istoria culturii și civilizației maghiare* (Liceul „Ady Endre” din București) etc. Numărul de ore este însă mai mare pentru disciplinele limba și literatura română și matematică, ale căror curriculumuri-cadru prevăd mai mult însușirea unor cunoștințe pur teoretice (spre nivelul liceal cu un grad mare de abstractizare, foarte puțin ancorate în practică, cu puține trimiteri la contextul european), decât dezvoltarea de competențe sau aderarea la valorile europene. La disciplina limba și literatura română se pune mai mult accent pe plasarea curentelor, a operelor literare și chiar a scriitorilor în contextul cultural european. În ceea ce privește *programele școlare*, se constată o concentrare a cunoștințelor (în realizarea dimensiunii europene) atât la nivelul obiectivelor-cadru, de referință, al conținuturilor, cât și la nivelul activităților de instruire, la disciplinele ariei curriculare „Om și societate”. În programele disciplinelor ariei curriculare „Matematică și științe” se reduce simțitor frecvența atât a obiectivelor, cât și a conținuturilor. Totuși se constată o concentrare a obiectivelor pe formarea unor competențe solicitate de dimensiunea europeană, dar acestea nu sunt materializate integral în activitățile de instruire (prevăzute de curriculumul-cadru) și nici nu sunt realizate concret (decât în mică măsură) prin situații educative la clasă. În ce privește disciplinele ariei curriculare „Limba și comunicare”, în special la limbile străine se pune accentul pe realizarea obiectivului educațional european, prin activități și situații de instruire ce contribuie atât la asimilarea de cunoștințe, cât și la exersarea de competențe și valori. În toate curriculumurile-cadru analizate, elementele dimensiunii europene se regăsesc în mai mare măsură la nivelul finalităților, ponderat la nivelul conținuturilor și mai puțin la nivelul activităților. În ceea ce privește realizarea dimensiunii europene în *manualele școlare* românești (elaborate între 1996 și 2002 pentru clasele I-XII) după care învață generațiile actuale, se poate constata că se pune în continuare accentul pe transmiterea cunoștințelor (atât din analiza conținuturilor

teoretice ale unităților de învățare, cât și din analiza sarcinilor didactice), în special la discipline ca: geografie, istorie, educație civică, limbi străine. Formarea de competențe (lingvistice, utilizarea computerului, rezolvarea situațiilor problematice, capacitatea de a argumenta, de a formula concluzii, de a dialoga, de a avea spirit critic etc.) este urmărită în special de manualele de limbi străine, de informatică, matematică, logică, filozofie și educație civică. Transmiterea valorilor este un obiectiv destul de neglijat de către autorii de carte școlară, dar se regăsește în special în manualele disciplinelor al căror conținut este adecvat pentru acesta (de exemplu, educație civică, filozofie, istorie). Din 2002, la avizarea cărților școlare s-a introdus încă un criteriu, referitor la conținuturile, sarcinile didactice, ilustrațiile sau alte elemente care ar putea induce ideile de xenofobie, rasism etc. Chiar dacă promovarea valorilor europene nu a devenit o preocupare cotidiană, manualele nu prezintă elemente ce contravin drepturilor omului, elemente ce ar împiedica valorificarea, manifestarea și aderarea la valorile europene.

- Studiul limbilor moderne, al utilizării computerului, al istoriei, geografiei etc. este plăcut și chiar dorit de elevi pentru că oferă posibilitatea comunicării cu cei de aceeași vârstă, cu aceleași preocupări, interese, valori. Elevii sunt familiarizați cu unele cunoștințe despre Europa (cultură, civilizație, istorie, geografie, politică, economie), despre instituțiile europene etc., dar asimilarea acestora ar trebui să fie sistematică, actuală, adaptată nevoilor de cunoaștere ale tinerilor. Actorii educaționali consideră că dimensiunea europeană este cel mai bine realizată în cadrul educației formale, dar există și opinii care nu se corelează – profesorii sunt de părere că urmăresc sistematic realizarea dimensiunii europene, în timp ce elevii apreciază că nu se urmărește acest obiectiv în învățământul românesc. Transmiterea cunoștințelor rămâne primordială pentru cadrele didactice chestionate, spre deosebire de formarea conștiinței europene.

- Strategiile ce se prefigurează că-și vor dovedi eficacitatea în realizarea dimensiunii europene a învățământului românesc sunt cele care responsabilizează individul, care pun accentul în formarea și dezvoltarea lui pe exersarea și antrenarea capacităților, aptitudinilor, competențelor și valorilor în spiritul unei educații europene – deschise dialogului, cooperării, toleranței, acceptării diversității –, interculturale, democratice, a valorilor, pentru schimbare etc. Acest tip de educație implică parcursuri interdisciplinare (lucrul în echipă, studii de caz, proiecte și portofolii în grup), creative (brainstorming, metoda panel), participativ-actives (conversația euristică, jocul de rol, învățarea prin descoperire, simularea, comentariul de text, realizarea de eseuri, analiza de imagini), demersuri didactice care implică procedee de aplanare a conflictelor și de eficientizare a comunicării. Prin urmare, în pregătirea cadrelor didactice se va pune accentul pe elementele de psihologia învățării (percepția timpului, a schimbării, gândirea euristică, principiile învățării inovatoare, imaginația creatoare, calitățile voinței, motivația intrinsecă, atitudinile creative), pe elementele de cunoaștere a istoriei și construcției Europei Unite, pe instituțiile europene, pe drepturile și responsabilitățile cetățenilor europeni, pe competențele și valorile europene.

- Pentru a continua construirea dimensiunii europene, în învățământul românesc ar trebui realizate următoarele finalități:

- formarea deprinderilor de a participa și de a anticipa, a unor trăsături ca încrederea în sine, curajul, inițiativa, curiozitatea și creativitatea, spiritul critic și autocritic, a sentimentelor de responsabilitate, umanism;

- interiorizarea și transpunerea în comportament a unor valori ca : toleranța, solidaritatea, cooperarea, participarea, acceptarea diversității culturale, a pluralismului ;
- formarea și dezvoltarea disponibilității permanente către dialog, a deprinderii de a stabili contacte între culturi, persoane, grupuri etc.

Strategiile educative necesare pentru a concretiza aceste finalități sunt : **participative, de responsabilizare, creative, bazate pe deschidere și dialog.**

• Pe baza analizei realizate atât în ceea ce privește curriculumul intenționat, cel implementat, cât și cel efectiv, am avut în vedere următoarele **surse de blocaj** în educație : atitudinile, experiențele negative, utilizarea unui limbaj inaccesibil, acordarea unor semnificații diferite mesajelor neclare, diferențele de percepție, neîncrederea în posibilitățile elevilor sau ale profesorului, gestionarea inadecvată a tipului de comunicare, lipsa de susținere a opiniilor proprii, critice, creative, comunicarea neîntărită de fapte, slaba pregătire a profesorului pentru inițierea comunicării în clasă (neclaritatea scopurilor, aproximarea, neraportarea la nivelul elevilor, controlul scăzut al efectelor, lipsa variantelor organizatorice, evitarea manifestării libere a elevilor), barierele de acceptare (prejudecăți, conflicte, neîncredere în intențiile profesorului, discordanță mesaj-așteptări, conflicte interpersonale și de grup în clasă), posibilitățile reduse de antrenare, stimulare a elevilor (timp scurt, conținut încărcat, mulți elevi, metodologie clasică de predare, autoritate greșit înțeleasă, teama de a nu realiza programa etc.), lipsa unui feedback organizat, valorificat, diversificat, formularea de concluzii pripite, parțiale, slaba stăpânire a emoțiilor, blocajul afectiv, pierderea controlului asupra climatului de muncă din clasă, mediul educațional pe care nu-l stăpânește în întregime, slaba identificare a problemei, analiza superficială a informațiilor și a cauzelor, elementele de subiectivitate ce diminuează abordarea rațională (logica afectivă, răspunderea morală), deciziile profesorului ce nu se pot analiza distinct de lanțul situațiilor activității, slaba abordare creativă a situațiilor, necunoașterea metodelor și tehnicilor creative, dimensionarea greșită a soluțiilor, lipsa de fermitate în aplicare și control, superficialitatea în pregătire și neurmărirea efectelor, slaba consultare a grupului de elevi, complacerea în rutină, experiență, generalizarea unei soluții și în alte situații, neanalizate, parcurgerea parțială a etapelor deciziei, raportarea doar la activitatea de predare etc.

• Principalele constrângeri întâmpinate în realizarea dimensiunii europene în învățământul românesc pot fi grupate în jurul câtorva mai importante (pentru că sunt mai dificil de înlăturat) : resurse materiale și umane, management, pregătirea și perfecționarea cadrelor didactice. Fiecare dintre aceste bariere poate fi însă înlăturată prin strategii precum învățarea autonomă, învățământul participativ, contactul direct, învățământul democratic, educația valorilor și atitudinilor. În ceea ce privește această educație a valorilor și atitudinilor, ea ar trebui să se realizeze și în rândul adulților, în special al celor ce au ca sarcină formarea tinerilor. O principală constrângere ce se impune a fi înlăturată din calea realizării dimensiunii europene în învățământul românesc este cea a relației educator-educat, *bazată pe autoritarism, care menține o serie de modele inechitabile*. Ea trebuie înlocuită cu o relație democratică, bazată pe un dialog deschis, sincer, pe toleranță, răbdare, capacitate empatică, dorință de înțelegere și de a soluționa creator problemele. Și aici se poate interveni în programele de formare inițială și continuă la care participă cadrele didactice.

• Esențiale în realizarea dimensiunii europene sunt comportamentul, atitudinea, valorile pe care se elaborează acestea de-a lungul acestui proiect social, educația.

Nu trebuie minimalizat nici rolul cunoștințelor, al competențelor, abilităților, priceperilor și deprinderilor, nici cel al valorilor. Toate trebuie să se obiectiveze în atitudini și comportamente, trebuie să fie interiorizate, acceptate și manifestate. Conștiința europeană se formează și se dezvoltă, identitatea europeană se construiește și se manifestă pe baza acestora cu precădere într-un mediu deschis, de cooperare, tolerant, dar care se caracterizează și prin responsabilizare, implicare și participare din partea cetățenilor europeni.

1.1. Documente și strategii ale UE și CE (Lisabona, Bologna, Copenhaga, Berlin ș.a.)

Punctul de plecare al acestui demers cu caracter sintetic îl reprezintă încercarea de a ilustra problemele-cheie, precum și concluziile enunțate în urma convențiilor și declarațiilor adoptate între 1997 și 2007, referitoare la învățământul european. Astfel, se vor avea în vedere Convenția de la Lisabona din anul 1997, Declarația de la Sorbona din 25 mai 1998, Declarația de la Bologna din 19 iunie 1999, Comunicatul de la Praga din 19 mai 2001, Declarația de la Copenhaga din 29-30 noiembrie 2002, dar și Comunicatele de la Berlin, Bergen și Londra, datând din 19 septembrie 2003, 19-20 mai 2005, respectiv 18 mai 2007.

1.1.1. Convenția de la Lisabona

Convenția de la Lisabona, adoptată în urmă cu 11 ani, are drept axă de referință problema recunoașterii atestatelor și a calificărilor obținute în Europa în învățământul superior. Premisa demersului va fi astfel enunțată în preambul: dreptul la educație este un drept fundamental al omului, generând progresul și deținând un rol vital în promovarea păcii și a toleranței.

De asemenea, se precizează faptul că mobilitatea academică este dependentă de recunoașterea studiilor, a certificatelor, diplomelor și titlurilor obținute într-o țară membră a Convenției Europene. Fără a se anula principiul autonomiei instituționale, recunoașterea trebuie să se fundamenteze pe criterii corecte, coerente și transparente, care să vizeze valoarea. Recunoașterea se va face exclusiv în baza cunoștințelor și a aptitudinilor obținute, fără discriminări de natură rasială, culturală, sexuală, politică etc. Astfel, posesorii calificărilor eliberate într-una dintre țările aparținând zonei europene vor avea acces la o evaluare corectă a acestora. În cazul existenței unor diferențe substanțiale între durata studiilor sau în ceea ce privește programa de învățământ, pot fi invocate cerințe suplimentare.

Recunoașterea studiilor finalizate în cadrul unui program de învățământ superior se operează în cazul încheierii unui acord prealabil între țări și numai pe baza certificatului ce conține rezultatele academice obținute.

Prin urmare, candidații pot depune cereri de examinare pentru recunoașterea calificărilor și pentru admiterea în învățământul superior. Evaluarea se va face în scris de către un organ competent. Definierea conceptului de *calificare de învățământ superior* (orice titlu, diplomă, certificat eliberat de un organ competent prin care se atestă finisarea cu succes a unui program de învățământ superior) are funcția de a reglementa sistemul astfel încât să nu existe lacune, erori sau ambiguități.

Consecințele pozitive ale recunoașterii calificării de învățământ superior sunt accesul la studiile postuniversitare (constând în pregătirea pentru titlul de doctorat), posibilitatea utilizării titlului academic și, nu în ultimul rând, facilitarea integrării pe piața muncii.

Pe lângă secțiunile referitoare la competență a autorităților de recunoaștere, la principiile de bază ale evaluării, la accesul în învățământul superior pe baza recunoașterii calificărilor, la recunoașterea duratei studiilor și a calificărilor de învățământ superior, se fac precizări deosebit de importante vizavi de recunoașterea calificărilor refugiaților și ale persoanelor deportate: *Persoanele deportate și cele cu statut similar aceluia de refugiat îndeplinesc cerințele de bază pentru a avea acces la învățământul superior, la programele postuniversitare sau la angajarea în câmpul muncii, deși calificările obținute în una din părți nu pot fi dovedite prin probe documentare.*

În cadrul Convenției se impune și un sistem oficial de evaluare a instituțiilor și a standardelor calității. Astfel, se stipulează faptul că fiecare parte va elabora liste incluzând instituțiile publice sau private acreditate în interiorul sau în afara teritoriului său și va realiza descrieri concludente ale programelor învățământului superior.

Aceste liste vor fi transparente și accesibile, urmând ca fiecărei părți să îi revină obligația de a pune bazele unui centru național de informare, care să faciliteze accesul la informații și să ofere consultații cu privire la evaluarea calificărilor. O altă problemă abordată este aceea a suplimentului la diplomă, elaborat de UNESCO, a cărui aplicabilitate trebuie eficientizată.

Implementarea Convenției va fi supravegheată și promovată de Comitetul Convenției (compus din câte un reprezentant al fiecărei tabere), dar și de Rețeaua Europeană de Centre Naționale de Informare. Rapoartele Comitetului vor fi înaintate Consiliului Europei și UNESCO, iar implementarea propriu-zisă se va realiza prin intermediul autorităților naționale competente.

1.1.2. Declarația de la Sorbona

Declarația de la Sorbona a fost adoptată pe 25 mai 1998 și se axează pe armonizarea structurii sistemului european de învățământ superior. La întrunire au luat parte miniștrii Învățământului din Germania, Franța, Italia și Marea Britanie.

Introduce conceptul de *Europă a cunoștințelor*, aducându-se în prim-plan necesitatea vitală a instruirii și a efectuării studiilor. Se face din nou referire la mobilitatea sistemului de învățământ superior, în sensul accesibilității interne și externe în cadrul acestor structuri. Se impune un nou sistem, ce operează cu două cicluri de bază – licența și postlicența. Elementul-cheie îl constituie sistemul de credite, ceea ce generează flexibilitate, facilitând accesul la învățământul superior pentru studenți din diferite medii. Dacă ciclul pentru licență implică studii multidisciplinare, cunoașterea limbilor străine și a tehnologiilor informaționale, ciclul de postlicență presupune fie un master de scurtă durată (perioadă în care studenților li se va recomanda să urmeze cel puțin un semestru în universități din afara țării de origine), fie studii doctorale cu o durată prelungită, axate pe cercetare și lucru individual. Faptul că studenții vor activa minimum un semestru în alte universități decât cele cărora le aparțin va genera mobilitate și va pune bazele unui spațiu european al învățământului superior în care identitățile naționale vor interacționa cu obiectivele comune. Astfel, universităților li se rezervă rolul esențial în dezvoltarea dimensiunii culturale europene, ca mijloc de a promova mobilitatea cetățenilor, aceștia putându-se angaja oriunde pe continent și asigurând în acest fel dezvoltarea.

1.1.3. Declarația de la Bologna

Miniștrii Educației din douăzeci și nouă de țări au semnat pe 19 iunie 1999 Declarația de la Bologna, care configura o *Europă completă* prin dezvoltarea concomitentă a dimensiunilor intelectuale, socioculturale și tehnologico-științifice. În cadrul acestui spațiu privilegiat, cetățenilor li se ofereau competențele vitale pentru a face față provocărilor manifestate în diverse domenii de interes general.

Se are deci în vedere crearea unui spațiu european al învățământului superior, reafirmându-se imperativul mobilității cetățenilor, precum și necesitatea facilitării angajării lor oriunde pe continent.

Universitățile vor funcționa independent și autonom, însă își vor adapta și sincroniza programele cu progresele în domeniul științei, ținând cont de nevoia permanentă de schimbare, dar și de cerințele societății. Este vizată astfel competitivitatea individului la scară internațională, depășindu-se granițele țării lui de origine. În acest sens, se impune adoptarea unui sistem de diplome ușor de comparat și de recunoscut (suplimentul la diplomă indicat și în cadrul Declarației de la Sorbona). Se reia conceptul sistemului educațional pe două cicluri – *undergraduate* (licență), respectiv *graduate* (master și/sau doctorat) –, este sprijinită mobilitatea studenților prin faptul că vor obține credite transferabile și, în plus, se va aborda și problema dinamicii cadrelor didactice, a cercetătorilor și a personalului administrativ. În acest sens, al cooperării în dezvoltarea curriculară și interinstituțională, se vor implementa programe integrate de studiu, de formare și de cercetare. Din partea României, Declarația de la Bologna a fost semnată de Andrei Marga, ministru al Educației în 1999.

1.1.4. Comunicatul de la Praga

Acest document a fost ratificat de treizeci și doi de miniștri responsabili cu învățământul superior, pe data de 19 mai 2001, și vizează crearea, până în 2010, a unei arii comune a învățământului superior european. El pornește de la premisa că Declarația de la Bologna constituie fundamentul dezvoltării învățământului superior. Valorile democratice vor interacționa în această zonă-cheie cu diversitatea culturală și lingvistică, transformând învățământul într-un bun public. Pe lângă facilitarea mobilității studenților, se impun standarde ale calității, vizând maximizarea competitivității. Educația devine un imperativ cu caracter de permanență, în sensul că individul va trebui să se perfecționeze pe tot parcursul vieții pentru a face față provocărilor.

Revenindu-se la sistemul de diplome universitare, acestea vor fi concepute în funcție de cumulul de credite transferabile, astfel încât studenților li se va asigura accesul pe piața forței de muncă. Calitatea învățământului superior organizat pe două cicluri de studiu va sporii încrederea reciprocă a părților și va facilita acceptarea și recunoașterea diplomelor (se impune deci perfecționarea modulelor, a cursurilor și a programelor).

Dezvoltarea programelor de studiu care combină calitatea academică cu relevanța pentru creșterea capacității de angajare devine vitală. Astfel, studenții vor opta pentru un sistem atractiv, dar mai ales viabil, care să le ofere cunoștințe aplicabile, nu doar teoretice.