

PEDAGOGIE I – CURS 1

INTRODUCERE ÎN DOMENIUL PEDAGOGIEI

OBIECTIVELE CURSULUI

La finalul cursului, studenții vor fi capabili:

- să definească pedagogia;
- să analizeze ipostazele actuale ale pedagogiei;
- să explice valențele de știință, tehnologie și artă ale pedagogiei;

TERMENUL ”PEDAGOGIE”

Termenul ”**pedagogie**” provine din limba greacă și **semnifică acțiunea de a conduce copilul** (derivă din cuvintele: *pais, paidos* – copil; *agogé* – acțiunea de a conduce).



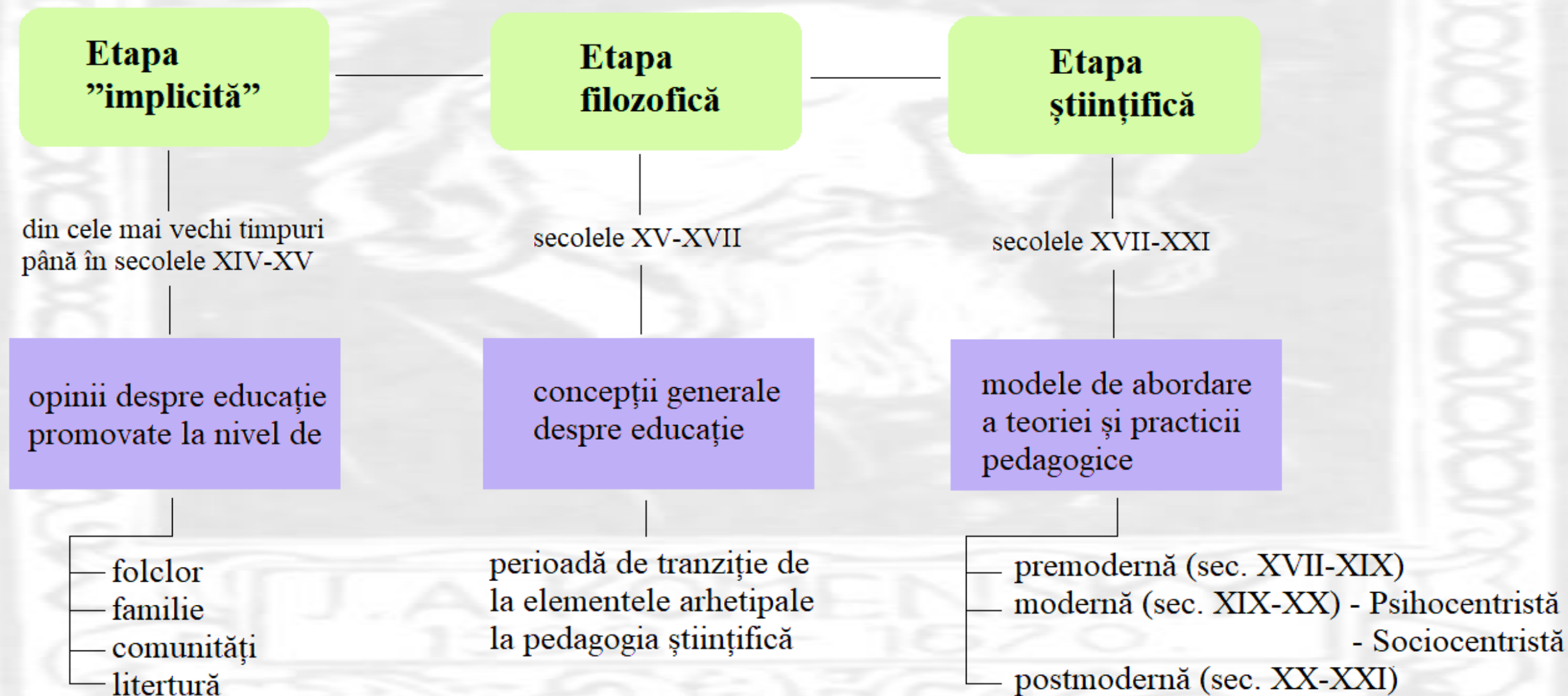
Ce semnificații poate avea sintagma: ”a conduce copilul”?

DEFINIȚIE

Pedagogia a fost definită ca fiind ”o știință fundamentală și de sinteză a educației, care studiază legile educației tinerei generații în special, ale formării și perfecționării omului în general”.

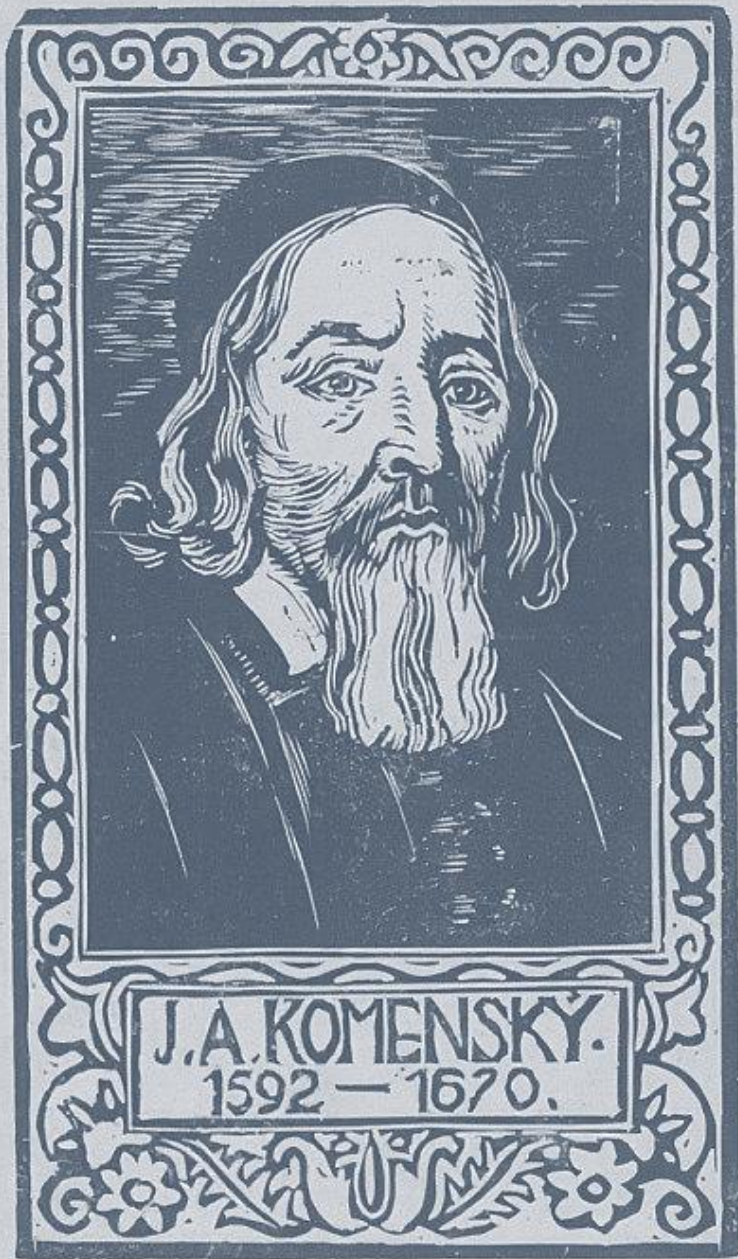
Pedagogia studiază scopul, conținutul, metodele, mijloacele și formele de organizare ale acțiunii educaționale etc..

ETAPE ÎN EVOLUȚIA PEDAGOGIEI



PROFESORUL VĂZUT DE COMENIUS :

- Acesta trebuie să realizeze armonia morală.
- Trebuie să aprindă în copil dorința de a ști și de a cunoaște, nu de a-l obliga.
- Trebuie să aibă metoda de predare ce să diminueze truda învățării, pentru a nu-i displace elevului și să se sperie de continuarea studiilor.
- Învățători amabili și blânzi, ce nu-și îndepărtează inimile prin asprimea lor, ci din contră îi atrag prin afecțiunea lor părintească.
- Profesorul trebuie să-l aprecieze pe elevul silitor, să scoată în evidență avantajele.
- Dacă ei tratează cu dragoste copiii, reușesc să le cucerească ușor inimile.



DE LA PEDAGOGIE LA ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI

- Odată cu evoluția societății, preocupările privind problematica fenomenului educațional au evidențiat pluridimensionalitatea acestuia. Astfel, faptele educaționale implică abordări multidisciplinare: psihologie, sociologie, logică, filozofie, didactică etc..
- Aceste domenii s-au specializat din ce în ce mai mult și în felul acesta s-a făcut trecerea lentă de la pedagogie - știință a educației, la sistemul științelor educației.

DE LA PEDAGOGIE LA ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI

Sistemul științelor educației desemnează ansamblul disciplinelor care studiază parțial sau integral situațiile, faptele și procesele educaționale, condițiile lor de manifestare și de desfășurare.

Câteva exemple: didactica, sociologia educației, filozofia educației, metodicile de predare ale disciplinelor de specialitate, consiliere și orientare școlară/profesională, managementul educației, pedagogia comparată etc.

STATUTUL DE ȘTIINȚĂ AL PEDAGOGIEI

Statutul de știință al pedagogiei este asigurat de următoarele elemente:

- Are un domeniu propriu de studiu – educația.
- Dispune de un instrumentar specific de cercetare a propriului domeniu: observația, experimentul, studiul de caz etc.
- Are un corpus de teorii, principii, legi, cunoștințe practice și metodologii referitoare la domeniul de studiu, cu ajutorul cărora: studiază, descrie, explică anticipează fenomenele și procesele educative.



Putem spune că pedagogia este și artă?

CARACTERISTICILE PEDAGOGIEI

1. Pedagogia este o știință socio-umană deoarece educația reprezintă un fenomen social specific uman.
2. Pedagogia este o știință cu caracter teoretic și gnoseologic care se referă la elaborarea în timp a unui corp de cunoștințe specifice despre educație care nu sunt contradictorii între ele, care formează un sistem și care conduc la elaborarea legilor educației.
3. Pedagogia este știința cu caracter acțional, praxiologic, răspunzând la întrebarea cum?, prin ce mijloace?, care este eficiența procesului educațional.

CARACTERISTICILE PEDAGOGIEI

4. Pedagogia este artă deoarece vehiculează mesaje educaționale care au atât o structură cognitivă (cunoștințe) cât și una afectiv-volitiv-comportamentală, susținută de emoții, sentimente, convingeri, atitudini culturale.
5. Pedagogia este știință cu caracter prospectiv fiind deschisă cercetării, schimbării, pregătirii și adaptării subiecților educaționali pentru lumea de mâine.

CATEGORIILE PEDAGOGIEI

Educația este categoria cu cea mai largă sferă de generalitate:

- dobândirea de cunoștințe generale și de specialitate;
- formarea priceperilor și deprinderilor intelectuale și practice de specialitate;
- dezvoltarea capacităților și aptitudinilor generale și de specialitate;
- formarea concepției despre lume și viață;
- formarea conștiinței moral- civice și a comportării civilizate;
- formarea conduitei moral civice;

CATEGORIILE PEDAGOGIEI

Instrucția

Educația și instrucția sunt indisolubile, relația dintre ele fiind de interdependență, accentul deplasându-se mai mult pe aspectele informativ-cantitative în instrucție și pe cele calitativ-formative în educație.

Învățământul

Această categorie are în vedere două semnificații:

- a) Sistem de învățământ ca ansamblul instituțiilor școlare și universitare;
- b) Proces de învățământ ca activitatea complexă de transmitere și dobândire a cunoștințelor.

PEDAGOGIE I – CURS 2

METODE DE CERCETARE ÎN PEDAGOGIE

OBIECTIVELE CURSULUI

La finalul cursului, studenții vor fi capabili:

- să definească noțiunea de cercetare științifică;
- să descrie principalele metode de cercetare din pedagogie;
- să elaboreze un plan de cercetare pedagogică;

CONCEPTE UTILIZATE

- **Cercetarea științifică** – este o activitate de obținere a unor informații privind modul în care pot fi soluționate problemele teoretice sau practice specifice unui domeniu.
- **Metoda** – este un mijloc/o modalitate de investigare a aspectelor realității ce se manifestă într-un anumit context, a interacțiunilor dintre acestea și a rezultatelor acestor interacțiuni.
- **Metodologia** – reprezintă ansamblul organizat al metodelor utilizate într-o anumită sferă a acțiunilor practice și de cunoaștere.

CERCETAREA PEDAGOGICĂ – DEFINIȚIE

Este o strategie elaborată și desfășurată în vederea surprinderii unor relații între componentele acțiunii educaționale, cu scopul utilizării informațiilor obținute pentru identificarea unor soluții optime la problemele pe care le ridică procesul educațional.

OBIECTIVELE CERCETĂRII PEDAGOGICE

Conform lui G. de Landsheere, **obiectivele generale ale cercetării pedagogice** sunt:

- cunoașterea elevilor cu particularitățile lor psihologice și de învățare;
- cunoașterea educatorilor și a procesului de învățământ;
- cunoașterea materiilor de învățământ;
- cunoașterea sistemului educativ;
- cunoașterea soluțiilor propuse/descoperite de alții;

ETAPELE CERCETĂRII PEDAGOGICE

- 1) Pregătirea cercetării:** alegerea problemei de cercetat; documentarea; stabilirea ipotezei de lucru, a scopului și obiectivelor; stabilirea metodologiei.
- 2) Desfășurarea cercetării:** aplicarea intervențiilor preconizate.
- 3) Finalizarea cercetării:** prelucrarea și interpretarea rezultatelor; valorificarea cercetării și a rezultatelor.

PRINCIPALELE METODE DE CERCETARE ÎN PEDAGOGIE

- **Metoda observației**
- **Metoda experimentului psihopedagogic**
- Metoda convorbirii/interviului
- Metoda analizei produselor activității
- Metoda biografică

METODA OBSERVAȚIEI

- *Metoda observației constă în urmărirea și consemnarea exactă a diferitelor manifestări comportamentale ale unui elev (ori ale unui grup de elevi) precum și a contextului situațional în care ele se produc.*
- Conținutul observației realizate de educatori îl constituie: *simptomatica stabilă* (trăsăturile bio-constitutionale și trăsăturile fizionomice ale elevilor) și *simptomatica labilă* (multitudinea comportamentelor și a conduitelor flexibile ale subiecților cercetați).

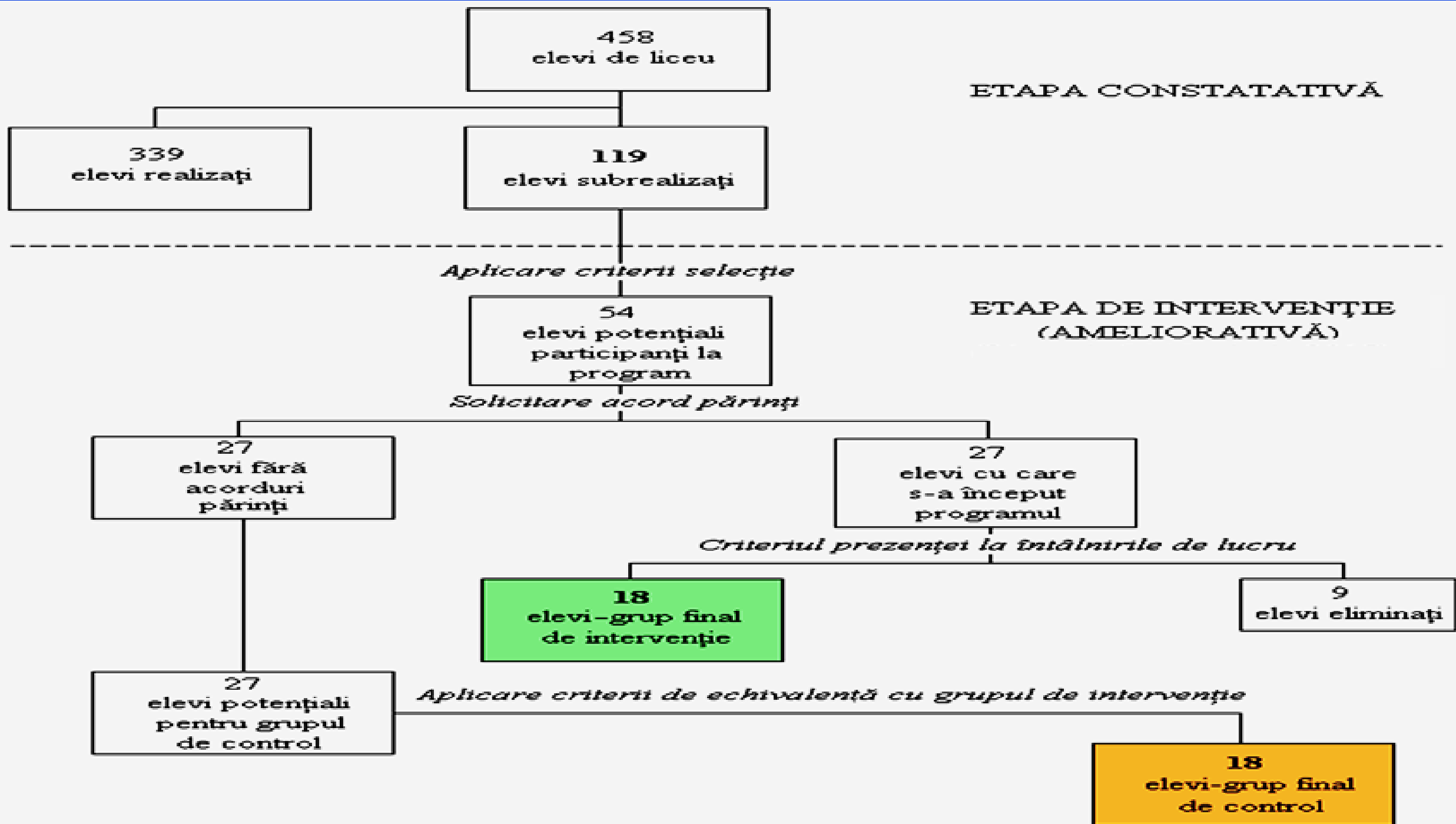
METODA EXPERIMENTULUI

- *Metoda experimentului constă în modificarea intenționată a unui factor, dintre cei presupuși a influența comportamentul unei persoane într-o anumită situație, cu scopul de a observa efectele acestei modificări asupra comportamentului respectiv.*
- Modificările introduse poartă numele de “**variabile independente**”.
- Aspectele comportamentului, care se vor schimba în urma introducerii variabilei/variabilelor independente, poartă numele de “**variabile dependente**”. Acestea pot fi măsurate

METODA EXPERIMENTULUI

Principalele tipuri de experimente sunt:

- **experimentul natural** – se organizează în cadrul obișnuit, familiar de existență și de activitate al subiectului (clasa de elevi, grup de elevi)
- **experimentul de laborator** – se organizează într-un mediu special creat de cercetător (camere special amenajate, locuri speciale)
- **experimentul psiho-pedagogic** – poate fi: constatativ sau formativ





PEDAGOGIE I – CURS 3

**FACTORII DEZVOLTĂRII
[PERSONALITĂȚII] UMANE:
EREDITATE – MEDIU – EDUCAȚIE**

Psihopedagogia

Reprezintă aplicarea principiilor psihologice în practica educațională, păstrând specificul dimensiunii psihologice și a celei pedagogice.

- Pedagogia, ca știință, își propune promovarea noilor cunoștințe despre educație și despre procesul pedagogic.
- Psihopedagogia, ca practică educațională, își propune crearea condițiilor de implementare a teoriilor pedagogice.

OBIECTIVELE CURSULUI

La finalul cursului, studenții vor fi capabili:

- să analizeze rolul eredității în dezvoltarea personalității;
- să explice contribuția mediului în dezvoltarea personalității;
- să argumenteze rolul educației în formarea și dezvoltarea personalității;

DELIMITĂRI TERMINOLOGICE

- **Dezvoltarea** – este un proces complex de trecere de la inferior la superior, de la simplu la complex, printr-o succesiune de etape, fiecare având propriile caracteristici.
- **Personalitatea** – reprezintă organizarea dinamică a tuturor trăsăturilor/aspectelor bio-psiho-socio-culturale care determină comportamentul caracteristic și gândirea unui individ uman.
- **Dezvoltarea personalității** – este un proces care se desfășoară odată cu creșterea și maturizarea individului uman, fiind multiplu condiționată de **ereditate, mediu și educație**.

EREDITATEA

Este acea însușire de bază a materiei vii de a transmite de la o generație la alta, caracteristicile speciei și ale individului, sub forma unor mesaje codate genetic, influențate de:

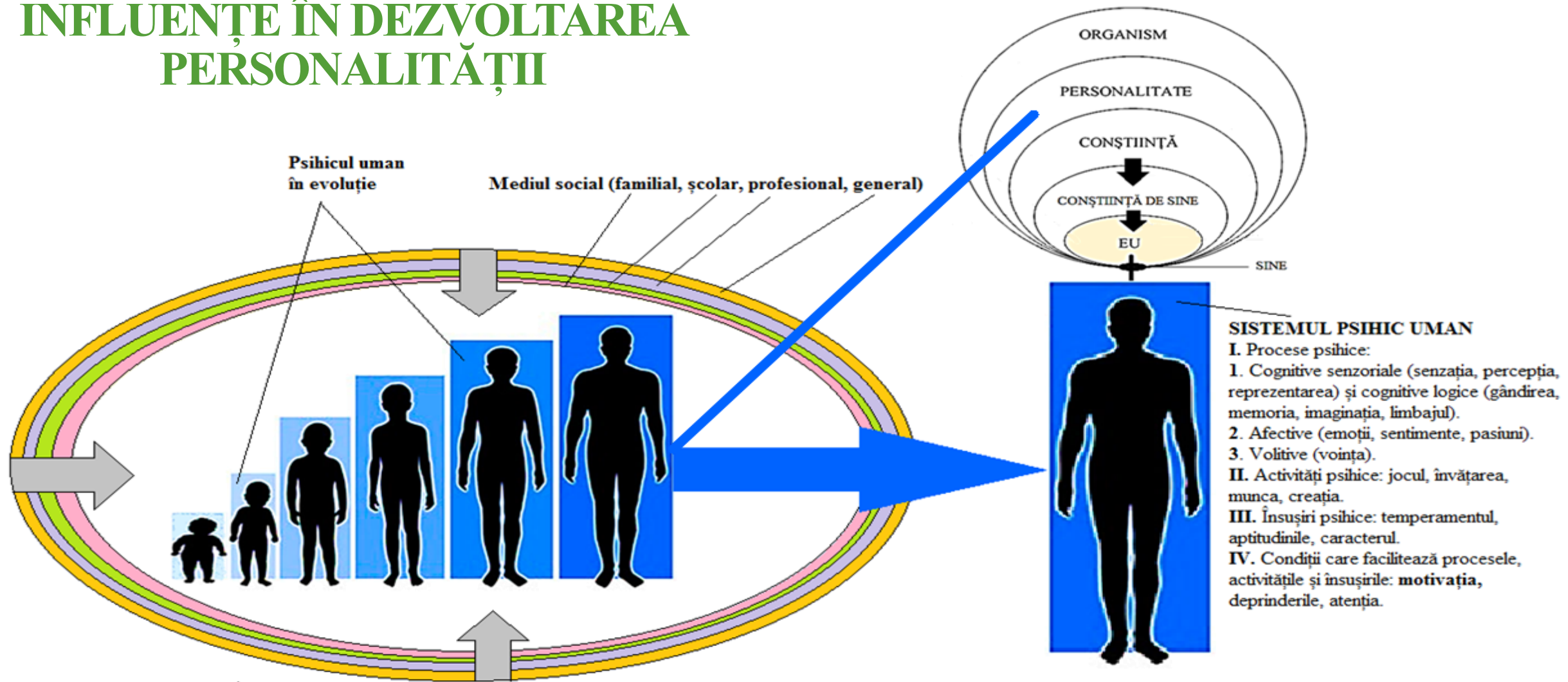
- **Genotip** – reprezintă totalitatea proprietăților ereditare ale unui organism: *genotipul general* conține elementele comune pentru specia respectivă și *genotipul individual* conține elementele variabile din interiorul speciei; genotipul se exprimă doar în formă fenotipică;
- **Fenotip** – reprezintă totalitatea caracteristicilor unui individ, ca rezultat al interacțiunii primare a genotipului cu mediul de dezvoltare (chiar din momentul concepției).
- **Potențialul de formare** – este preponderent de natură psihică și se referă la capacitățile de gândire, strategiile de asimilare etc.

MEDIUL

Reprezintă cadrul în care se naște, trăiește și se dezvoltă individul și se referă la totalitatea elementelor externe cu care acesta interacționează direct sau indirect.

- Omul, cu interacțiunile și experiențele sale, se află sub influența mai multor tipuri de factori de mediu, grupați în două categorii:
 - ✓ **factori de mediu interni:** factori naturali, biologici
 - ✓ **factori de mediu externi:** factorii mediului fizic (condiții climatice, geografice, de floră și faună etc.) și factorii mediului social (economic, profesional, cultural etc.);

INFLUENȚE ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII

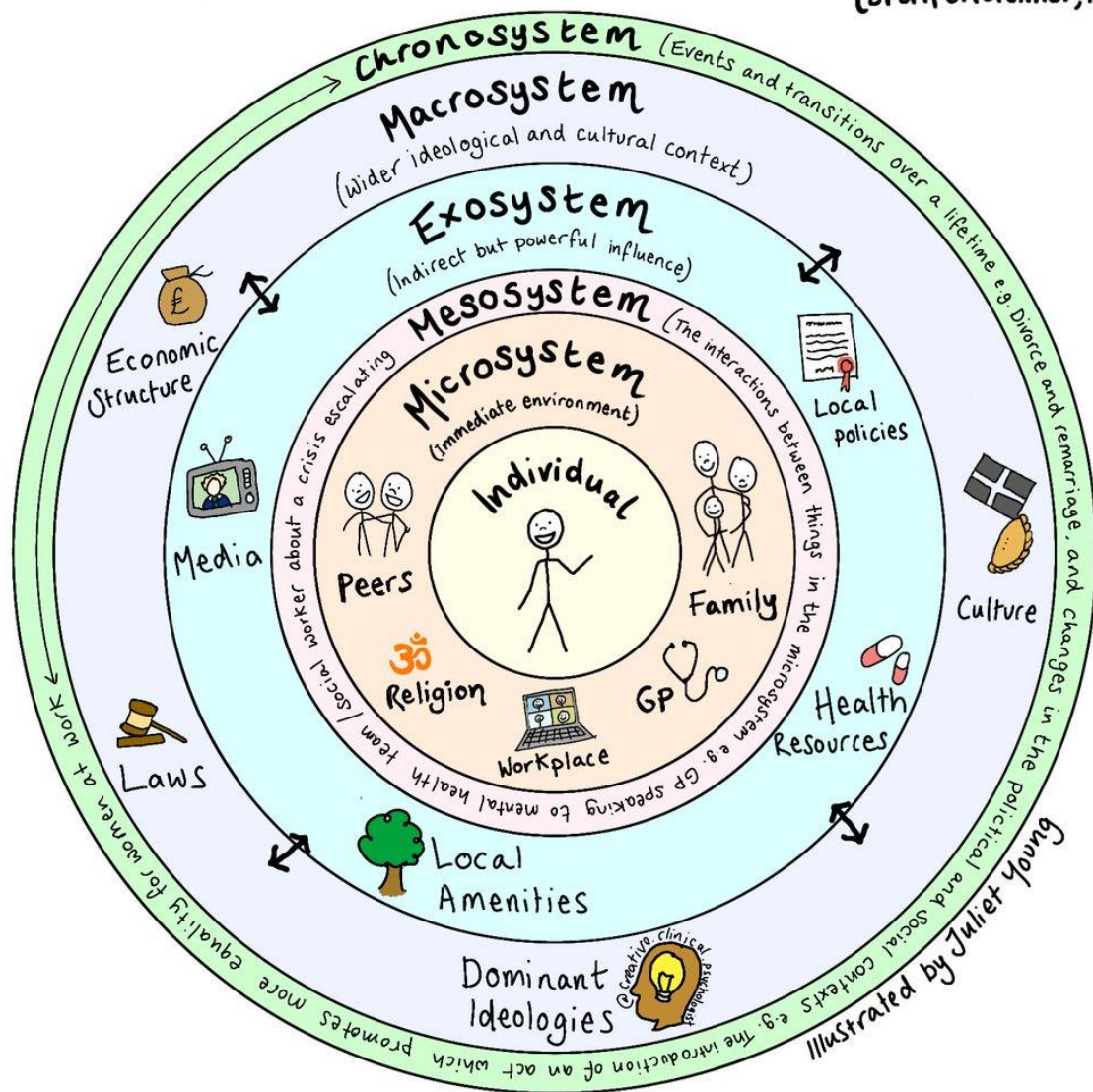


- În ontogeneză, psihicul uman se dezvoltă până la stadiul de sistem datorită interacțiunii cu mediul socio-cultural.
- Dezvoltarea se supune unor legi generale dar este condiționată de influență care o particularizează: fiecare individ dispune de un bagaj ereditar propriu, traversează medii diferite și suportă evenimente particulare de viață.
- Dezvoltarea psihică nu are loc liniar, ci se desfășoară în etape ce se succed cronologic, numite **stadii de dezvoltare**.

Bronfenbrenner

Ecological Systems Theory

(Bronfenbrenner, 1979)



TIPURI DE INTERACȚIUNI EREDITATE-MEDIU

Au fost delimitate (Scarr, 1998; Plomin, 1994) următoarele tipuri de interacțiuni ereditate-mediu:

- **Interacțiunea pasivă** – se datorează faptului că ereditatea și mediul sunt comune pentru copii și membrii familiei lor.
- **Interacțiunea reactivă** – se referă la experiențele de viață pe care copilul le resimte în modalități specifice/personalizate, față de alți copii din același mediu.
- **Interacțiunea evocativă** – se referă la acțiunile mediului, determinate de caracteristicile și potențialul copilului.
- **Corelația proactivă** – apare atunci când indivizii înșiși își creează medii care să corespundă tendințelor lor genetice și valorificării potențialului lor.

EDUCAȚIA

Valorifică potențialitățile genetice, în raport cu disponibilitățile ambientale, fiind o formă deliberată de formare și modelare a personalității umane.

- Este un mecanism de creștere a controlului asupra dezvoltării ontogenetice, având în vedere că influențele genetice și ale mediului sunt aleatorii și probabilistice.
- Este ghidată de o serie de politici educaționale, având ca scop formarea și modelarea personalității umane.

EDUCABILITATEA

Este un fenomen specific uman care desemnează posibilitatea individului de a fi receptiv la influențele modelatoare și la acțiunile educației.

- din punct de vedere pedagogic, prin educabilitate înțelegem ansamblul strategiilor, modelelor și posibilităților de a influența în mod pozitiv, cu mijloace educative adecvate, formarea personalității fiecărui individ;
- educabilitatea are 3 fundamente majore:
 - ✓ baza biologică
 - ✓ baza psihologică
 - ✓ baza socio-culturală

https://www.ted.com/talks/moshe_szyf_how_early_life_experience_is_written_into_dna?utm_campaign=tedsread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare

PEDAGOGIE I – CURS 4

**EDUCAȚIA –
OBIECT DE STUDIU AL
PEDAGOGIEI**

OBIECTIVELE CURSULUI

La finalul cursului, studenții vor fi capabili:

- să definească educația;
- să descrie caracteristicile educației;
- să explice factorii educației;
- să analizeze conceptele: educație formală, educație nonformală, educație informală și interdependența dintre ele;

ETIMOLOGIE

- ✓ *educatio* = creștere, hrănire, formare;
- ✓ *educare* = a crește, a hrăni, a forma, a instrui;
- ✓ *educare* = a scoate din, a ridica.



Formulați propria definiție a educației.

DEFINIȚIE

- **Educația** este o activitate socială complexă care se realizează printr-un lanț nesfârșit de acțiuni exercitate în mod conștient, sistematic și organizat, în fiecare moment un subiect (individual sau colectiv) acționând asupra unui obiect (individual sau colectiv), în vederea transformării acestuia din urmă într-o personalitate activă și creatoare, corespunzătoare atât condițiilor istorico-sociale prezente și de perspectivă, cât și potențialului său biopsihic individual.

(I. Nicola, 1994)

DEFINIȚIE

- **Educația** – este un fenomen social-uman specific, care constă în transmiterea acumulărilor teoretice (informațiilor) și practice (abilităților), obținute de omenire de-a lungul dezvoltării sale social istorice, către tânăra generație în special, cu scopul formării personalității, a pregătirii pentru viață, pentru integrarea în activitatea social-utilă ca și pentru dezvoltarea societății.

(I. Bontaș, 2001)

DEFINIȚIE

- Educația este un tip de activitate psihosocială cu funcție de formare-dezvoltare a personalității, cu o structură bazată permanent pe corelația educator-educat, proiectată prin finalitățile educației, realizată prin valorificarea tuturor conținuturilor și formelor sale generale, în context deschis, în cadrul sistemului și al procesului de învățământ.

(S. Cristea, 2016)

PERSPECTIVE DE ÎNȚELEGERE A EDUCAȚIEI

- **Educația ca proces** – acțiunea de transformare pozitivă și pe termen lung a ființei umane din perspectiva finalităților explicit formulate.
- **Educația ca acțiune de conducere** – dirijarea evoluției individului spre stadiul de persoană formată, autonomă, responsabilă.
- **Educația ca acțiune socială** – activitatea se desfășoară pe baza unui proiect social, care comportă un model de personalitate.
- **Educația ca interrelație umană** – este un efort comun și conștient între cei doi actori: educatorul și educatul.
- **Educația ca ansamblu de influențe** – este o sumă de acțiuni deliberate sau nu, explicite sau implicite, sistematice sau neorganizate, care într-un fel sau altul contribuie la formarea omului ca om.

CARACTERISTICILE EDUCAȚIEI

- **Caracterul teleologic** – activitatea educației este orientată spre atingerea unor finalități aflate la baza proiectării sale pedagogice.
- **Caracterul axiologic** – finalitățile și conținuturile educației au la bază valorile generale ale educației.
- **Caracterul prospectiv** – activitatea de educație vizează formarea-dezvoltarea personalității educatului în vederea integrării sale sociale într-o poziție viitoare superioară celei prezente.
- **Caracterul permanent** – are în vedere faptul că educația trebuie să se desfășoare continuu.
- **Caracterul social** – se referă la interdependența dintre educație și societate.

FUNDAMENTELE EDUCAȚIEI

Se referă la determinările specifice și nespecifice din interiorul și exteriorul spațiului formării individului uman, care condiționează calitatea procesului educațional.

- Fundamente biopsihice
- Fundamente socioculturale
- Fundamente istorice
- Fundamente filozofice
- Fundamente politice
- Fundamente științifice

FACTORII EDUCAȚIEI

- Familia
- Școala
- Biserica
- Instituțiile culturale
- Mass-media
- Structuri asociative



Cum este influențată dezvoltarea omului, de aceste medii educogene?

FORMELE EDUCAȚIEI

Literatura de specialitate definește trei forme distincte ale educației:

- **Educația formală** – pune accent pe funcția culturală și cea instructiv-formativă.
- **Educația nonformală** – dă prioritate funcțiilor autoformative și axiologice ale educației.
- **Educația informală** – este efectul interesului social general pentru educație.

EDUCAȚIA FORMALĂ

Se caracterizează prin:

- Este organizată ierarhic riguros.
- Scopuri și obiective de referință bine definite.
- Are loc într-un cadru instituționalizat (grădiniță, școală, universitate), special organizat în acest sens, cu personal pregătit pentru a desfășura procesul instructiv-educativ (institutor, profesor).

EDUCAȚIA NONFORMALĂ

Se caracterizează prin:

- Este organizată neierarhic, flexibil, este o activitate educativă mai relaxată.
- Scop bine definit, obiective relativ slab definite.
- Desemnează o realitate educațională mai puțin formalizată sau neformalizată, dar întotdeauna cu efecte formative.
- Se realizează atât în cadrul instituțiilor școlare cât și în instituții educative altele decât școala (cluburi, palatul copiilor, centre de formare ale diferitelor instituții altele decât cele școlare), cu personal calificat (formatori).

EDUCAȚIA INFORMALĂ

Se caracterizează prin:

- Este neorganizată, realizată spontan.
- Scop tematic, slab definit.
- Desemnează o activitate cu efecte formative care se obțin spontan (influențe educative/pedagogice).
- Transmite mesajul formativ – nu evaluează riguros efectele.
- Se întâmplă în instituții, familie, mass-media; locuri publice de petrecere a timpului liber, grupuri de prieteni, vecinătăți, modele spontane.



PEDAGOGIE I – CURS 5

DIMENSIUNILE EDUCAȚIEI

OBIECTIVELE CURSULUI

La finalul cursului, studenții vor fi capabili:

- să analizeze funcțiile educației;
- să definească noțiunea de dimensiune a educației;
- să delimiteze asemănări și deosebiri dintre vechile și noile educații;
- să argumenteze necesitatea apariției noilor educații;

SENSUL EDUCAȚIEI

”...este să acționeze în vederea transformării educabilului într-o personalitate activă și creatoare, corespunzătoare atât condițiilor istorico-sociale prezente și de perspectivă, cât și potențialului său biopsihic individual”.

FUNCTIA GENERALĂ A EDUCAȚIEI

este aceea de formare–dezvoltare psihosocială a personalității educatului în vederea integrării sale în societate, pe termen scurt, mediu și lung.

FUNCTII ÎN RAPORT CU SOCIETATEA

- **Funcția de transmitere a experienței sociale** – conduce către formarea omului ca agent al creșterii și dezvoltării sociale.
- **Funcția economico-socială** – implică formarea omului capabil de a contribui la progresul social și al sistemului economic.
- **Funcția culturală și axiologică** – facilitează însușirea, de către indivizi, a valorilor culturale universale și ale societății.

FUNCTII ÎN RAPORT CU INDIVIDUL

- **Funcția de dezvoltare a potențialului bio-psihic** – determină valorificarea optimă a potențialului bio-psihic pe care îl deține individul.
- **Funcția de socializare** – contribuie la facilitarea integrării sociale a individului, prin dezvoltarea unui profil socio-emoțional adecvat.
- **Funcția de profesionalizare** – se centrează pe informarea și orientarea profesională precum și pe pregătirea specializată a individului.

DIMENSIUNILE EDUCAȚIEI – ETAPE ISTORICE

- *Etapa pedagogiei tradiționaliste* – se urmărea realizarea educației intelectuale și a educației moral-religioase.
- *Etapa de debut a pedagogiei moderne* – se promovau educația estetică, educația fizică și educația profesională.
- *Etapa de afirmare a pedagogiei moderne* – impunea modelul clasic al laturilor educației: educația intelectuală, morală, profesională, estetică, fizică.
- *Etapa pedagogiei postmoderne* – afirmă „noile educații”.

Aplicație:

”Rolul diferitelor dimensiuni ale educației poate fi definit astăzi prin prisma noilor deziderate educaționale formulate de Comisia Internațională pentru Educație în secolul XXI (cf. J. Delors, 2000):

- *A învăța să știi;*
- *A învăța să faci;*
- *A învăța să trăiești împreună cu alții;*
- *A învăța să fii.”*

Ce înțelegeți prin acestea?

DIMENSIUNILE EDUCAȚIEI

Reprezintă acele direcții specializate/specifice prin care educația acționează în vederea:

- 1. dezvoltării personalității pe toate planurile sale, în funcție de valorile generale indispensabile omului și societății: binele moral, adevărul științific, adevărul științific aplicat, frumosul, sănătatea fizică și psihică (dimensiunile/educațiile tradiționale);*
- 2. pregătirii indivizilor în vederea adaptării la o varietate de oportunități sau provocări/probleme sociale (noile educații);*

1. DIMENSIUNI TRADIȚIONALE ALE EDUCAȚIEI

Valorile general umane determină următoarele dimensiuni ale educației (numite și conținuturile generale ale educației):

- ✓ **Educația morală**
- ✓ **Educația intelectuală**
- ✓ **Educația tehnologică**
- ✓ **Educația profesională**
- ✓ **Educația estetică**
- ✓ **Educația fizică**
- ✓ **Educația sexuală**

2. NOILE EDUCAȚII

- Apar ca răspuns la provocările lumii contemporane și vizează dezvoltarea unor capacități de înțelegere și reacție adecvate, utile adaptării eficiente a individului uman, la aceste contexte.
- Printre acestea se numără **Educațiile: ecologică, demografică, nutrițională, pentru pace și cooperare, pentru democrație, pentru economie și casnică modernă, pentru timpul liber, interculturală etc..**

8 ABILITĂȚI CARE TREBUIE DEZVOLTATE ÎN ȘCOALA



SPIRIT ANTREPRENORIAL

Economie, finanțe și management pot fi studiate încă din clasele mici

LUCRUL ÎN ECHIPĂ

Te învață să fii organizat, să respecti termenele și să accepți schimbul de idei

TEHNOLOGIE

Elevii trebuie să știe cum să folosească noile tehnologii pentru a învăța, a crea și a descoperi

CETĂȚEAN GLOBAL

Programa nu poate ignora studiul sistemelor sociale, al istoriei și al economiei globale

REZOLVAREA PROBLEMELOR

Elevii trebuie ajutați să găsească singuri cele mai bune soluții

COMUNICARE

Elevii trebuie să învețe să vorbească fluent, să își exprime ideile liber și cu propriile argumente

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ

Propriile sentimente trebuie conștientizate și folosite în viața socială

A FI LIDER

O abilitate rară pe care profesorii ar trebui să o remarce și să o încurajeze

PEDAGOGIE I – CURS 6

FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI I: IDEALUL ȘI SCOPURILE

OBIECTIVELE CURSULUI

La finalul cursului, studenții vor fi capabili:

- să definească finalitățile ale educației;
- să descrie finalitățile educației;

FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI

reprezintă anticipări, intenționalități, proiecții, aspirații pe termen lung, mediu sau scurt, care orientează acțiunea educativă la toate nivelurile sistemului de învățământ (nivel macrostructural) și ale procesului de învățământ (nivel microstructural), în vederea formării și dezvoltării intenționate a personalității umane.



CLASIFICAREA FINALITĂȚILOR EDUCAȚIEI

Finalități macrostructurale (ale sistemului de învățământ)

**Idealul
educației**

**Scopurile
educaționale**

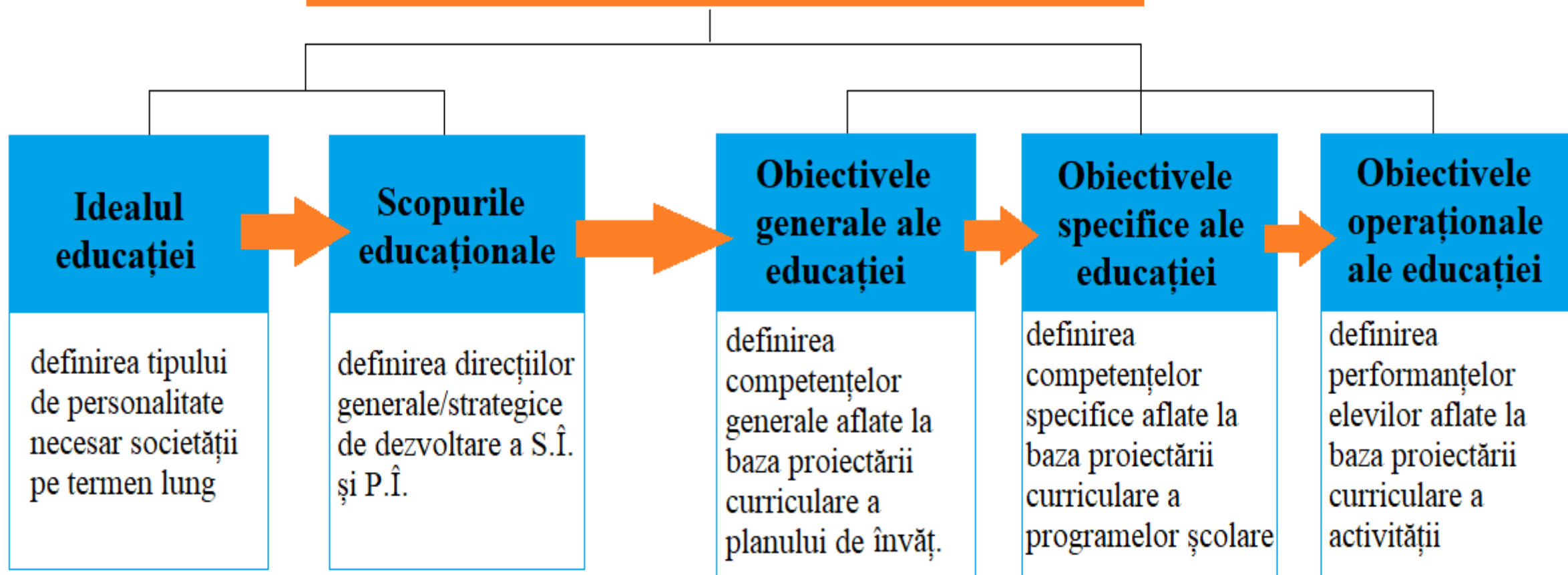
Finalități microstructurale (ale procesului de învățământ)

**Obiectivele
generale ale
educației**

**Obiectivele
specifice ale
educației**

**Obiectivele
operaționale
ale educației**

FUNCTIILE FINALITĂȚILOR EDUCAȚIEI



S.Î. = sistem de învățământ
P.Î. = proces de învățământ

IDEALUL EDUCAȚIONAL

reprezintă modelul de personalitate spre care tinde societatea și pe care educația este chemată să îl formeze.

- **Originile idealului educațional** se află în realitățile: *socială, psihologică și pedagogică*, realități care sunt într-o continuă dinamică, astfel că idealul educațional se modifică și se îmbogățește și el pe aceleași dimensiuni, de altfel, interrelaționate.

DIMENSIUNILE IDEALULUI EDUCAȚIONAL

- **Dimensiunea socială** – prin orientările pe care le imprimă acțiunii educaționale, idealul este în concordanță cu tendințele generale de dezvoltare a societății.
- **Dimensiunea psihologică** – idealul configurează tipul de personalitate pe care societatea îl reclamă.
- **Dimensiunea pedagogică** – se referă la oportunitățile și posibilitățile de care dispune, sau pe care va trebui să le dețină practica educațională, pentru a construi în mod eficient idealul educațional.

EXEMPLE DE IDEALURI DIN DIFERITE PERIOADE

În Grecia antică, în Atena, idealul educațional urmărea dezvoltarea armonioasă a personalității, în plan estetic, moral și fizic, iar în **Sparta** viza preponderent dezvoltarea fizică, prin exerciții militare.

În Evul mediu, idealul educațional a cunoscut două modele distincte:

- ✓ idealul clerical - însușirea celor șapte arte liberale (gramatica, retorica, dialectica, aritmetica, geometria, astronomia și muzica)
- ✓ idealul cavaleresc - însușirea celor șapte virtuți cavalerești (călăria, mânia spadei, vânătoarea, înotul, șahul, cântul și recitarea de versuri).

EXEMPLE DE IDEALURI DIN DIFERITE PERIOADE

Legea educației nr. 11/1968:

Învățământul urmărește însușirea, de către cetățeni, a culturii generale și a cunoștințelor necesare exercitării unor profesii utile societății, formarea concepției lor materialist-dialectice despre natură și societate, educarea intelectuală, morală, estetică și fizică, cultivarea dragostei lor față de patrie și popor, față de idealurile de pace și progres social.

Legea educației 1995, Art. 3 al. 2.:

Idealul educațional al școlii românești constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și creative.

SCOPUL EDUCAȚIONAL

- Concretizează pe diverse planuri și la diverse niveluri prescripțiile generale ale idealului.
- Se concentrează asupra desfășurării acțiunii, anticipându-i etapele și operațiile.
- Reprezintă o anticipare în plan mental a desfășurării procesului de educație și a rezultatelor ce urmează a fi dobândite, asociată cu tendința de îndeplinire a acțiunii educaționale.

FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI

denumire generică pentru tot ceea ce înseamnă
intenționalitate în educație

IDEALUL EDUCAȚIONAL

reprezintă categoria cu gradul cel mai înalt de
generalitate care conturează modelul de
personalitate cerut de societate la un moment dat

sunt stipulate în legea
educației 1/2011
(Art. 2, al. 3)

SCOPURILE EDUCAȚIONALE

definesc direcții strategice de dezvoltare a educației,
detaliind idealul educațional care este general și
unitar

sunt stipulate în legea educației
1/2011 (Art. 68)

OBIECTIVELE EDUCAȚIONALE

determinări concret - acționale ale scopurilor și
idealului educațional, cu grad redus de generalitate,
ce exprimă intenția profesorului de a declanșa
transformarea la nivelul personalității elevului

valabile la toate treptele și disciplinele de învățământ pe
termen lung și mediu

sunt stipulate în legea
educației 1/2011 (Art. 4)

OBIECTIVE GENERALE

valabile pe termen mediu exprimate în termeni de
competențe generale, pentru fiecare treaptă de învățământ
și pentru fiecare disciplină de învățământ

sunt stipulate în planurile cadru
de învățământ

OBIECTIVE SPECIFICE (sau intermediare)

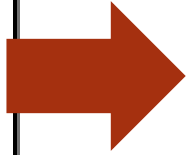
sunt stipulate în programele școlare elaborate
pentru disciplinele studiate la diferite trepte de
învățământ

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

sunt elaborate de fiecare profesor pentru
fiecare lecție, prin operaționalizarea
obiectivelor specifice

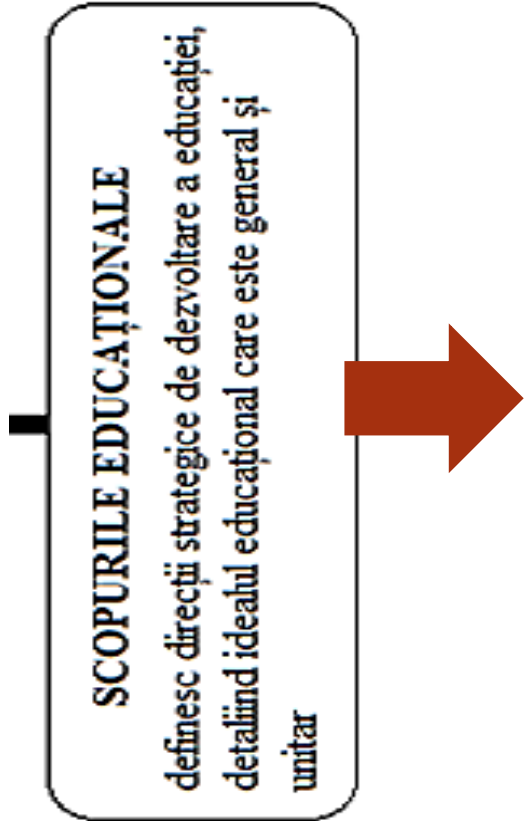
IDEALUL EDUCAȚIONAL

reprezintă categoria cu gradul cel mai înalt de generalitate care conturează modelul de personalitate cerut de societate la un moment dat



I. Idealul educațional – Art. 2 (3):

Idealul educațional al școlii românești constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și în asumarea unui sistem de valori care sunt necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, pentru participarea cetățenească activă în societate, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii.



II. Scopurile generale, strategice valabile pe termen lung și mediu – Art. 68, Legea educației nr. 1/2011:

(1) Curriculumul național pentru învățământul primar și gimnazial se axează pe 8 domenii de competențe-cheie care determină profilul de formare a elevului:

- a) competențe de comunicare în limba română și în limba maternă, în cazul minorităților naționale;
- b) competențe de comunicare în limbi străine;
- c) competențe de bază de matematică, științe și tehnologie;
- d) competențe digitale de utilizare a tehnologiei informației ca instrument de învățare și cunoaștere;
- e) competențe sociale, civice și de mediu;
- f) competențe antreprenoriale, financiare și juridice;
- g) competențe de sensibilizare și de expresie culturală;
- h) competența de a învăța să înveți.

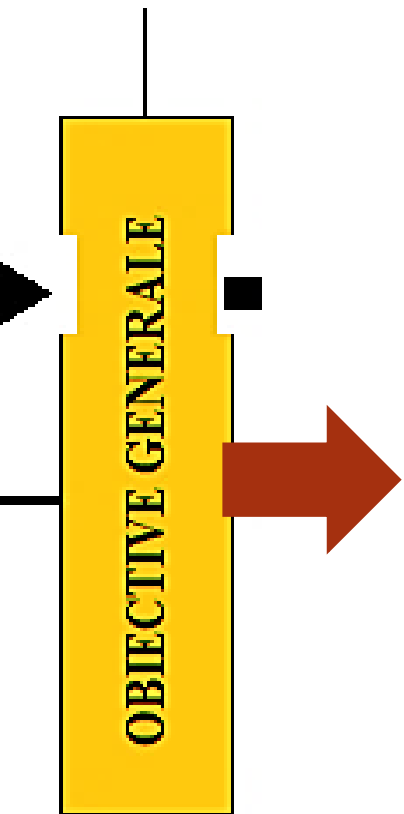
III. Obiectivele educaționale generale, valabile la toate treptele și disciplinele de învățământ, pe termen lung și mediu – Art. 4, Legea educației nr. 1/2011:

Educația și formarea profesională a copiilor, a tinerilor și a adulților au ca finalitate principală formarea competențelor necesare pentru:

- a) împlinirea și dezvoltarea personală, prin realizarea propriilor obiective în viață, conform intereselor și aspirațiilor fiecăruia și dorinței de a învăța pe tot parcursul vieții;
- b) integrarea socială și participarea cetățenească activă în societate;
- c) ocuparea unui loc de muncă și participarea la funcționarea și dezvoltarea unei economii durabile;
- d) formarea unei concepții de viață, bazate pe valorile umaniste și științifice, pe cultura națională și universală și pe stimularea dialogului intercultural;
- e) educarea în spiritul demnității, toleranței și respectării drepturilor și libertăților fundamentale ale omului;
- f) cultivarea sensibilității față de problematica umană, față de valorile moral civice și a respectului pentru natură și mediul înconjurător natural, social și cultural.

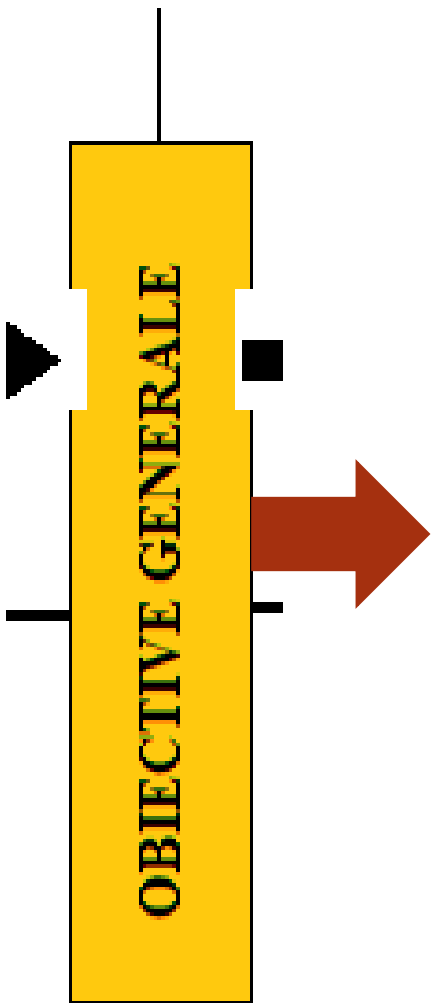
OBIECTIVELE EDUCAȚIONALE

determinări concret - acționale ale scopurilor și idealului educațional, cu grad redus de generalitate, ce exprimă intenția profesorului de a declanșa transformarea la nivelul personalității elevului



IV. Obiectivele generale valabile pe termen mediu, pentru învățământul primar, se regăsesc în *Ordinul nr. 3371/2013 privind aprobarea planurilor-cadru de învățământ pentru învățământul primar*.

- 1. Utilizarea modalităților de comunicare, în limba română, în limba maternă și în cel puțin o limbă străină, într-o varietate de situații:**
2. Utilizarea conceptelor, a metodelor specifice diferitelor domenii ale cunoașterii și a instrumentelor tehnologice, în vederea rezolvării de probleme în contexte școlare, extrașcolare și profesionale:
3. Integrarea, participarea activă și responsabilă la viața socială:
4. Utilizarea eficace a instrumentelor necesare educației pe tot parcursul vieții:
5. Interiorizarea unui sistem de valori care să orienteze atitudinile și comportamentele:
6. Manifestarea creativității și a spiritului inovator:
7. Managementul vieții personale și al evoluției în carieră:



V. Acest obiectiv, la nivelul învățământului primar pe discipline de învățământ este acoperit/urmărit de disciplina *Comunicare în limba română/Limba și literatura română*. Conform Programei școlare, ca obiective generale, profesorii la această materie urmăresc ca elevii să devină capabili de:

- 1) Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute.
- 2) **Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare.**
- 3) Receptarea unei varietăți de mesaje scrise în contexte de comunicare cunoscute.
- 4) Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare

VI. Obiectivul specific corespunzător obiectivului general de la aliniatul precedent (conform Programei școlare la Limba și literatura română, clasele a III-a și a IV-a) este:

2.1. Descrierea unui personaj dintr-o carte/ dintr-un film /a unui personaj imaginar urmărind un set de repere.

2.2. Relatarea unei întâmplări imaginate pe baza unor întrebări de sprijin

2.3. Prezentarea ordonată logic și cronologic a unui proiect/ a unei activități derulate în școală sau extrașcolar

2.4. Inițierea și menținerea unei interacțiuni în vederea rezolvării de probleme individuale sau de grup

2.5. Manifestarea interesului pentru participarea la interacțiuni orale

OBIECTIVE SPECIFICE

(sau intermediare)

VII. Obiectivul operațional (obținut după operaționalizarea obiectivului specific precedent) este:

”Elevii vor fi capabili să construiască un portret al unui personaj, folosind diferite modalități de exprimare: text, desen, colaj”.

Rezumând:

IDEALUL EDUCAȚIONAL

..... dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și în asumarea unui sistem de valori care sunt necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, pentru participarea cetățenească activă în societate, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii

UN SCOP

- a) competențe de comunicare în limba română și în limba maternă, în cazul minorităților naționale;

UN OBIECTIV EDUCAȚIONAL

- d) formarea unei concepții de viață, bazate pe valorile umaniste și științifice, pe cultura națională și universală și pe stimularea dialogului intercultural;

UN OBIECTIV SPECIFIC

2.1. Descrierea unui personaj dintr-o carte/ dintr-un film /a unui personaj imaginar urmărind un set de repere.

UN OBIECTIV GENERAL PT. ÎNV. PRIMAR – PE DICIPLINE

2. Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare.

UN OBIECTIV GENERAL PT. ÎNV. PRIMAR

1. Utilizarea modalităților de comunicare, în limba română, în limba maternă și în cel puțin o limbă străină, într-o varietate de situații:

UN OBIECTIV OPERAȚIONAL PT. 2.1.

”Elevii vor fi capabili să construiască un portret al unui personaj, folosind diferite modalități de exprimare: text, desen, colaj”.

PEDAGOGIE I – CURS 7

FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI II: OBIECTIVELE EDUCAȚIONALE

OBIECTIVELE CURSULUI

La finalul cursului, studenții vor fi capabili:

- să definească tipurile de obiective;
- să formuleze obiective operaționale cognitive;

OBIECTIVELE EDUCAȚIONALE

sunt enunțuri cu caracter finalist, anticipativ, care descriu o intenție pedagogică, un rezultat așteptat în finalul procesului de instruire, concretizat într-o schimbare a elevilor sau studenților.

- Obiectivele educaționale concretizează scopurile educaționale, acestea devenind mai precise, mai clare și mai operante.

FUNȚIILE OBIECTIVELOR

- **Funcția de orientare valorică** – orientarea elevilor către valori educaționale dezirabile.
- **Funcția de anticipare a rezultatelor educației** – orice obiectiv va anticipa o realitate, un comportament care încă nu există, a căror manifestare va fi măsurabilă după o perioadă optimă de timp.
- **Funcția evaluativă** – evaluarea randamentului școlar se realizează pornind de la anumite repere.
- **Funcția de organizare și (auto)reglare a proceselor didactice** – organizarea, reglarea și desfășurarea procesului educativ se realizează în baza obiectivelor.

CLASIFICAREA OBIECTIVELOR

- **după sfera de personalitate:** obiective atitudini, obiective capacități, obiective cunoștințe;
- **după importanță:** obiective secundare, obiective primare;
- **după activitatea dominantă:** obiective formative, obiective informative;
- **după domenii:** obiective afective, obiective psihomotorii, obiective cognitive;
- **după gradul de generalitate:** obiective generale, obiective specifice, obiective operaționale.

COMPETENȚELE EDUCATIONALE

sunt ansambluri structurate de cunoștințe abilități și deprinderi dobândite prin învățare, ce permit identificarea și rezolvarea în contexte diverse a unor probleme caracteristice unui anumit domeniu sau din viața de zi cu zi.

- **cunoștințele** – reprezintă ansambluri de informații, concepte, idei, teorii validate care sprijină înțelegerea unei discipline sau a unui domeniu de cunoaștere;
- **abilitățile** – se traduc prin utilizarea cunoașterii existente în vederea atingerii unor rezultate;
- **atitudinile** – descriu modalități de raportare la idei, persoane sau situații.

COMPETENȚELE EDUCATIONALE CHEIE

În sistemul românesc de învățământ operăm cu cele opt competențe-cheie europene (*Recomandarea Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie pentru învățarea pe parcursul întregii vieți*).

1. Competență de literație
2. Competență lingvistică în mai multe limbi
3. Competență matematică și competență în științe, tehnologie și
4. Competență digitală
5. Competență de dezvoltare personală, socială și de a învăța să înveți
6. Competență civică
7. Competență antreprenorială
8. Competență de sensibilizare și exprimare culturală

COMPETENȚELE EDUCATIONALE

Pentru ca un elev să-și formeze o competență, este nevoie ca el:

- să stăpânească un ansamblu de cunoștințe fundamentale legate de problema care va trebui rezolvată în final;
- să-și dezvolte capacități și deprinderi de a utiliza cunoștințele în situații simple, realizând astfel funcționalitatea cunoștințelor;
- să soluționeze diverse situații-problemă, conștientizând astfel cunoștințele funcționale în viziune proprie;
- să rezolve situații semnificative în diverse contexte care prezintă anumite probleme complexe din viața cotidiană, manifestând comportamente/atitudini conform achizițiilor finale.

Obiectivele generale/Competențe generale

Definiție: precizează formarea de capacități și atitudini specifice diferitelor discipline de învățământ pe mai mulți ani școlari.

Document reprezentativ: Programa școlară

Zonă de acțiune: procesul de învățământ la diferite discipline școlare



Obiectivele specifice/Competențe specifice

Definiție: specifică rezultatele învățării pe fiecare an școlar și urmăresc progresia în achiziția de capacități și atitudini la fiecare obiect de studiu.

Document reprezentativ: Programa școlară

Zonă de acțiune: obiectul de studiu de-a lungul anului de studiu



Obiectivele operaționale

Definiție: specifică în mod clar schimbarea care se va realiza în comportamentul elevului la sfârșitul unei activități concrete de predare/învățare.

Document reprezentativ: Proiectul de lecție/unitățile de învățare

Zonă de acțiune: lecția ca subunitate didactică a procesului de învățământ

OPERAȚIONALIZAREA OBIECTIVELOR

înseamnă traducerea acestora în comportamente observabile și măsurabile, precizând ce va face elevul, performanța sau competența de care va fi capabil după ce va parcurge anumite etape/secvențe ale procesului instructiv-educativ.

CUM OPERAȚIONALIZĂM?

- 1. Alegem ce model de operaționalizare utilizăm.*
- 2. Alegem ce tip de obiectiv formulăm.*

1. Alegem ce model de operaționalizare utilizăm.

- Au fost formulate mai multe procedee de operaționalizare a obiectivelor pedagogice.
- Cele mai utilizate au fost elaborate de G. și V de Landsheere și de R. Mager.

a) Modelul De Landsheere presupune cinci pași :

1. Cine va produce comportamentul dorit? [*Elevii*]
2. Ce comportement observabil va dovedi că obiectivul este atins? [*să construiască*]
3. Care va fi produsul/performancea acestui comportament? [*un aparat de radio*]
4. În ce condiții trebuie să aibă loc comportamentul? [*după o schemă dată*]
5. Pe temeiul căror criterii ajungem la concluzia că produsul este satisfăcător? [*iar aparatul să recepționeze cel puțin 5 posturi*]

b) Modelul R. Mager presupune 3 pași:

1. Precizarea comportamentului final, care se așteaptă de la elevi (prin verbe de acțiune). [*Elevii să localizeze*]
2. Precizarea condițiilor în care elevii demonstrează că au dobândit performanța așteptată. [*pe hartă*]
3. Precizarea nivelului de reușită. [*cel puțin 3 râuri*]

2. Alegem ce fel de obiectiv operaționalizăm.

CLASIFICARE ÎN FUNCȚIE DE SFERA PERSONALITĂȚII

- ✓ **obiectivele cognitive** – vizează asimilarea de cunoștințe, formarea de deprinderi și capacități intelectuale (de exemplu taxonomia lui Bloom – cea mai cunoscută)
- ✓ **obiectivele afective** – au în vedere formarea sentimentelor, atitudinilor, convingerilor (de exemplu taxonomia lui Krathwohl)
- ✓ **obiectivele psihomotorii** – vizează formarea unor deprinderi motorii, a unor abilități manuale (de exemplu taxonomia lui Simpson)

OBIECTIVELE COGNITIVE

CLASIFICAREA LUI BLOOM

DOMENIUL COGNITIV		
6. Evaluare	➡	formularea judecăților de valoare în legătură cu o anumită problemă.
5. Sinteză	➡	producerea unei lucrări personale, elaborarea unui plan de acțiune.
4. Analiză	➡	descompunerea unui material în părțile sale, relevarea relațiilor dintre acestea.
3. Aplicare	➡	utilizarea cunoștințelor pentru a rezolva situații noi.
2. Comprehensiune	➡	reformulare, înțelegere, rezumarea unei comunicări, interpretare.
1. Cunoaștere	➡	asimilarea terminologiei, datelor factuale, definițiilor, teoriilor.

OBIECTIVELE AFECTIVE



OBIECTIVELE PSIOMOTORII

Domeniul psiho-motor

5. Reacție complexă



aplicarea deprinderilor eficiente, în contexte diferite.

4. Automatism



deprinderea finalizată

3. Reacție dirijată



exersare

2. Dispoziție



cunoașterea ordinii operațiilor, a instrumentelor necesare etc.

1. Percepere



actul preparator pentru o deprindere motorie, bazat pe stimulare senzorială

EXEMPLU

1. Alegem ce model de operaționalizare utilizăm: **Am ales modelul Mager.**

←**R. F. Mager** propune următoarea structură pentru formularea unui obiectiv operațional:

- (1) descrierea comportamentului final al elevului;
- (2) precizarea condițiilor în care se va realiza comportamentul;
- (3) stabilirea criteriilor performanței acceptabile.

Exemplul pentru un obiectiv operațional la disciplina Psihologie:

- (1) Să identifice diferite trăiri afective (se subînțelege că elevul va fi capabil ...)
- (2) prin analizarea unor texte literare.
- (3) Obiectivul va fi considerat atins dacă sunt identificate 7 dintre cele 10 trăiri afective ilustrate în texte.

2. Alegem ce tip de obiectiv formulăm: **Am ales să formulăm un obiectiv cognitiv.**

- ✓ Pentru domeniul cognitiv, avem taxonomia lui Bloom.
- ✓ Bloom a propus ordonarea obiectivelor de la simplu la complex, folosind următoarele categorii: (1) **cunoaștere** (asimilare), (2) **înțelegere** (comprehensiune), (3) **aplicare**, (4) **analiză**, (5) **sinteză**, (6) **evaluare**.
- ✓ Pentru a ușura munca cadrelor didactice au fost elaborate tabele cu verbe utilizate în enunțarea obiectivelor.

NIVEL	VERBE	CONȚINUT
Cunoaștere (asimilare sau achiziție de cunoștințe)	a defini, a distinge a identifica, a recunoaște, a descrie, a preciza, a enumera	termeni semnificativi, definiții, elemente, fapte, fenomene, însușiri, reguli, utilizări, relații
Înțelegere (comprehensiune)	a transforma, a exprima propriu, a ilustra, a reprezenta, a redefini, a interpreta, a diferenția, a stabili, a explica, a demonstra, a completa	exemple, reprezentări, texte, fapte esențiale, caracterizări, consecințe, factori, principii, metode, situații, abstracții, efecte
Aplicare	a aplica, a generaliza, a dezvolta, a utiliza, a transfera, a restructura, a alege, a clasifica	metode, teorii, principii, procese, fenomene, procedee
Analiză	a distinge, a identifica, a recunoaște, a deduce, a contrasta, a compara, a analiza, a discrimina	elemente, concluzii, argumente, relații, particularități, cauze, părți, căi, scopuri, organizări, tehnici
Sinteză	a scrie, a relata, a crea, a produce, a modifica, a propune, a specifica, a planifica, a dezvolta, a combina, a deduce, a formula	modele structuri, produse, performanțe, proiecte, lucrări, comunicări, planuri, scheme, operații, soluții, generalizări, concepte, ipoteze.
Evaluare	a judeca, a argumenta, a evalua, a decide, a considera, a compara, a contrasta	Exactitate, erori, lacune, precizie, scopuri, mijloace, experiență, standarde, alternative

Verbe recomandate pe domenii și clase de operații

- **Domeniul cognitiv:** *Clasa cunoașterii:* a defini; a enumera; a formula; a identifica; a numi; a recunoaște; a reproduce; *Clasa înțelegerii:* a alege; a completa; a demonstra; a determina; a diferenția; a distinge; a exemplifica; a exprima; a extinde; a face; a generaliza; a ilustra; a interpreta; a rearanja; a redefini; a reorganiza; a reprezenta; a rescrie; a rezuma; a schimba; a stabili; a stabili; a traduce; a transforma; a transpune; *Clasa aplicării:* a alege; a aplica; a clasifica; a descoperi; a folosi; a generaliza; a modifica; a organiza; a preciza; a utiliza; a restructura; a schimba; a stabili; a transfera; *Clasa analizei:* a alege; a analiza; a categorisi; a căuta; a compune; a crea; a deduce; a detecta; a diferenția; a discrimina; a distinge; a identifica; a ilustra; a recunoaște; a separa; *Clasa sintezei:* a clasifica; a compune; a constitui; a crea; a deduce; a deriva; a descoperi; a dezvolta; a documenta; a explica; a formula; a imagina; a opera; a organiza; a planifica; a proceda; a produce; a propune; a rescrie; a rezuma; a transmite; *Clasa evaluării:* a aprecia; a argumenta; a decide; a descrie; a efectua; a interpreta; a judeca; a justifica; a se evalua; a valoriza; a verifica;

Verbe recomandate pe domenii și clase de operații

- **Domeniul afectiv:** *Clasa receptare:* a accepta; a dori; a izola; *Clasa răspuns:* a-și exprima; a se conforma; a încredința; a aproba; a oferi; a aplauda; a aclama; a spori ; *Clasa valorizare:* a accepta; a ajusta; a încuraja; a nega; a protesta; a renunța; a supraveghea; *Clasa organizare:* a aranja; a discuta; a formula; a organiza; a teoretiza; *Clasa caracterizare:* a aprecia; a evita; a pretinde; a revizui; a schimba; a spori;
- **Domeniul psihomotor:** *Clasa percepere:* a identifica; a percepe; a recunoaște; *Clasa dispoziție:* a alege; a distinge; a reprezenta; a transforma; *Clasa reacția dirijată:* a alege; a aplica; a căuta; a separa; *Clasa automatisme:* a combina; a exploata; a organiza; a proceda; a reconstitui; *Clasa reacția complexă:* a modifica; a crea; a obține;

Exemplificăm pentru o lecție la disciplina Chimie:

1. Alegem ce model de operaționalizare utilizăm. (***Modelul Mager***)
2. Alegem ce tip de obiectiv formulăm. (***Un obiectiv cognitiv de tip achiziție de cunoștințe – ne uităm în tabel ce presupune acest lucru și alegem verbul potrivit, în cazul acesta îl găsesc pe primul nivel. Eu aleg verbul a enumera.***)

Vom obține:

(1) descrierea comportamentului final al elevului;

(Elevii vor fi capabili – se subînțelege) Să enumere,

(2) precizarea condițiilor în care se va realiza comportamentul;

pe baza Tabelului lui Mendeleev,

(3) stabilirea criteriilor performanței acceptabile.

cel puțin cinci dintre elementele chimice existente în natură.

Deci, obiectivul meu operațional va fi:

(Elevii vor fi capabili – se subînțelege) Să enumere, pe baza Tabelului lui Mendeleev, cel puțin cinci dintre elementele chimice existente în natură.

Atenție!

În formularea obiectivelor operaționale trebuie respectate o serie de condiții (apud D. Sălăvăstru, 2006, p. 107). Ilustrez cu exemplul de mai sus:

- Obiectivul trebuie formulat întotdeauna în funcție de cel care învață (elevul) și nu de profesor, iar formularea trebuie să fie sub formă de prescripție (chiar dacă subînțeleasă). **În exemplul meu:** *"Elevul va fi capabil să ..."*.
- Obiectivul trebuie să fie specific, capacitatea așteptată să fie formulată printr-un verb de acțiune care să nu permită interpretări diferite (el trebuie să fie univoc). Practic verbul trebuie să fie atât de precis încât și elevii și profesorul să și-l reprezinte la fel (să-i dea același înțeles). **În exemplu meu:** *"...să enumere"*.
- Rezultatul așteptat trebuie descris sub forma unui comportament observabil care să indice că elevul și-a atins obiectivul. **În exemplul meu:** *"... să enumere ... cel puțin cinci dintre elementele chimice existente în natură"*.

- În obiectiv se vor indica atât condițiile de realizare a sarcinii cât și nivelul de reușită la care se consideră că obiectivul este atins. **În exemplul meu:** condiții de realizare a sarcinii – *”pe baza Tabelului lui Mendeleev”*; nivelul de reușită ... *cel puțin cinci dintre elementele ...*.
- Fiecare obiectiv trebuie să vizeze o singură operație (acțiune) pentru a permite măsurarea și evaluarea gradului său de realizare. **În exemplul meu** am cerut doar *”să enumere”* (nu am solicitat ceva de forma: să enumere și să descrie elementele).
- Obiectivul trebuie să corespundă nivelului de dezvoltare intelectuală a elevilor și să aibă o dificultate rezonabilă. Trebuie să fie realizabil de toți elevii clasei.
- De obicei, deoarece la o lecție/un curs avem un număr mai mare de obiective, obiectivele se succed de la simplu la complex.

FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI

denumire generică pentru tot ceea ce înseamnă
intenționalitate în educație

IDEALUL EDUCAȚIONAL

reprezintă categoria cu gradul cel mai înalt de
generalitate care conturează modelul de
personalitate cerut de societate la un moment dat

stipulat în legea
educației 1/2011
(Art. 2, al. 3)

SCOPURILE EDUCAȚIONALE

definesc direcții strategice de dezvoltare a educației,
detaliind idealul educațional care este general și
unitar

sunt stipulate în legea educației
1/2011 (Art. 68)

OBIECTIVELE EDUCAȚIONALE

determinări concret - acționale ale scopurilor și
idealului educațional, cu grad redus de generalitate,
ce exprimă intenția profesorului de a declanșa
transformarea la nivelul personalității elevului

valabile la toate treptele și disciplinele de învățământ pe
termen lung și mediu

sunt stipulate în legea
educației 1/2011 (Art. 4)

OBIECTIVE GENERALE

valabile pe termen mediu exprimate în termeni de
competențe generale, pentru fiecare treaptă de învățământ
și pentru fiecare disciplină de învățământ

sunt stipulate în planurile cadru (metodologie
pt. învăț. primar) și în programele școlare

OBIECTIVE SPECIFICE (sau intermediare)

sunt stipulate în programele școlare elaborate
pentru disciplinele studiate la diferite trepte de
învățământ

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

sunt elaborate de fiecare profesor pentru
fiecare lecție, prin operaționalizarea
obiectivelor specifice

PEDAGOGIE I – CURS 8

CURRICULUM: CONCEPT ȘI DOMENII CURRICULARE

OBIECTIVELE CURSULUI

La finalul cursului, studenții vor putea:

- să definească conceptul de curriculum;
- să descrie tipurile de curriculum;
- să analizeze specificul curriculumului, pe trepte de învățământ, din perspectiva competențelor

CURRICULUM – ETIMOLOGIA CONCEPTULUI

Conceptul **curriculum** sg./**curricula** pl. – provine din limba latină și înseamnă: *alergare, cursă, drum, parcurgere, scurtă privire, în treacăt*.

- Romanii foloseau acest cuvânt în sens figurat, în expresii precum: ”*curriculum solis*” – mersul circular al soarelui pe boltă, ”*curriculum lunae*” – mersul lunii, ”*curriculum vitae*” – traseu al vieții unei persoane, marcat de evenimente speciale.

Etapa premodernă

- în secolele XVI-XIX, se folosește în universități medievale din Anglia, Olanda (Leiden) și Scoția (Glasgow), cu sensul de *curs obligatoriu de studiu sau de instruire*;
- se utilizează resimțindu-se nevoia rigurozității în planificare, organizare a traseului de învățare.

Etapa modernă

- J. Dewey, în 1902 („*The child and the curriculum*”), folosește sintagma „experiențe de învățare ale copilului” (se avansează ideea curriculumului centrat pe copil);
- F. Bobbitt (1918 – „*The curriculum*”) – se accentuează ideea experiențelor concrete, directe și indirecte de învățare, preconizate finalist de școală; prin curriculum se înțeleg atât experiențele de învățare școlare formale, cât și cele extrașcolare, planificate și proiectate în școală;
- R. Tyler (*Basic principles of curriculum and instruction* – 1949) propune accentuarea pe obiective, conținuturi, experiențe, proceduri active, evaluare standardizată.

Etapa postmodernă

- după anii '50-'60, curriculum devine element de politică educațională;
- educația este abordată din perspectivă curriculară;
- se face racordarea cu educația permanentă;
- se diversifică tipurile de curriculum și se definitivează elementele componente: obiective, conținuturi, strategii, evaluare, reglare.

ACCEPȚIUNI ALE CONCEPTULUI

- **Accepțiunea tradițională** – considera că termenul este superpozabil cu cel de conținut al învățământului.
- **Accepțiunea modernă** – păstrează sensul de traiectorie intelectuală și afectivă pe care școala o propune elevului, dar nu înțeleasă în sens tradițional, ci ca o valorificare accentuată a potențialităților elevului.

DEFINIȚIE

Curriculum-ul se referă la oferta educațională a școlii și reprezintă sistemul proceselor educaționale și al experiențelor de învățare și formare directe și indirecte oferite educaților și trăite de aceștia în contexte formale, neformale și informale.

DEFINIȚIE

Conform *Curriculum Național pentru învățământul obligatoriu - Cadru de referință* (1999):

- ✓ **În sens larg, procesual** – se desemnează prin **curriculum** ansamblul proceselor educative și al experiențelor de învățare prin care trece elevul pe durata parcursului său școlar.
- ✓ **În sens restrâns, curriculum**-ul cuprinde ansamblul acelor documente școlare de tip reglator în cadrul cărora se consemnează datele esențiale privind procesele educative și experiențele de învățare pe care școala le oferă elevului.

IPOSTAZE ALE CURRICULUMULUI

- **curriculum-ul ca reprezentare** – se referă la abordările teoretice, analizele de structură a curriculum-ului și studiul domeniile curriculare;
- **curriculum-ul ca reprezentare a acțiunii** – înseamnă proiectarea, conceperea și realizarea programelor de studiu, a documentelor curriculare, a diferitelor materiale;
- **curriculum-ul ca acțiune propriu-zisă** – reprezintă planul practic-operational; exprimă faptul că un curriculum reprezintă o realitate educațională; aplicarea lui implică realizarea de acțiuni efective, traduse în experiențe de învățare.

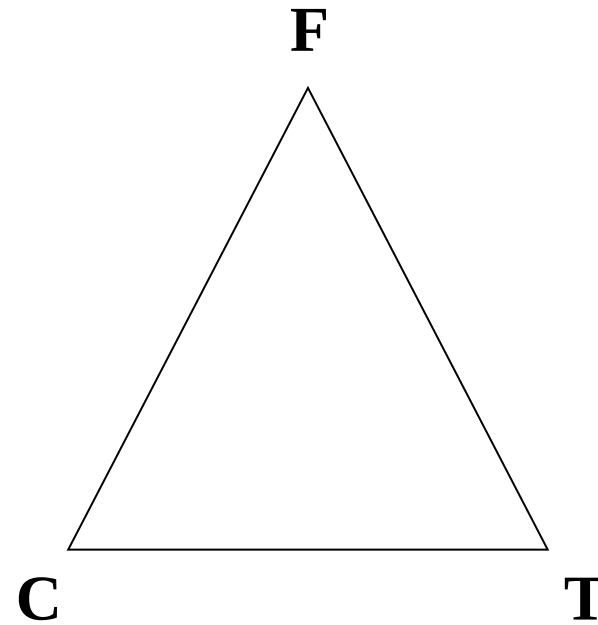
COMPONENTELE CURRICULARE

Componentele și relațiile dintre acestea pot fi identificate prin raportare la trei planuri de analiză (cf. D. Potolea, 2002):

- A. Planul structural** – elemente de structură a curriculum-ului.
- B. Planul procesual** – procesele care au loc la nivelul curriculum-ului.
- C. Planul produsului** – produsele curriculare

A. Planul structural – *Modelul triunghiular*

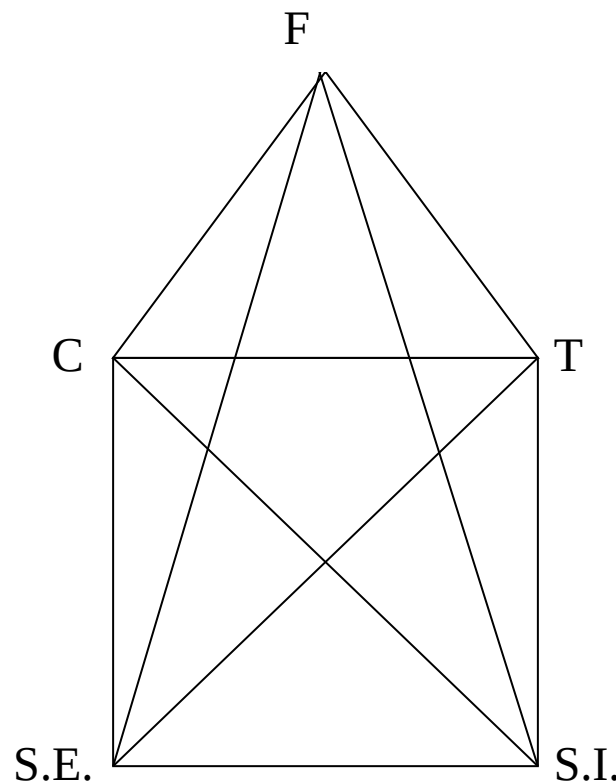
Surprinde relațiile dintre toate variabilele:
finalitățile educaționale,
conținuturile instruirii,
timpul de instruire - cu
recunoașterea priorității
finalităților educaționale.
Are în centru disciplina
școlară.



F – finalitățile educaționale
C – conținuturile instruirii
T – timpul de instruire

A. Planul structural – *Modelul pentagonal*

Alături celor trei dimensiuni ale curriculum-ului, altele două: strategii de instruire și strategiile de evaluare



F – finalitățile educaționale

C – conținuturile instruirii

T – timpul de instruire

S.E. – strategii de evaluare

S.I. – strategii de instruire

B. Planul procesual

- La nivelul curriculum-ului au loc trei procese: proiectarea, implementarea, evaluarea. Curriculum-ul există prin cele trei procese; nici unul nu poate fi suspendat.

C. Planul produsului

Indică mai multe categorii de produse curriculare:

- *Principale*: plan de învățământ, programă școlară, manuale școlare;
- *Auxiliare*: ghiduri metodice pentru cadrele didactice, caiete de muncă independentă pentru elevi, pachete de învățare, softuri educaționale.

TIPURI DE CURRICULUM

Criteriul	Tipuri / categorii de curriculum
După modelul de proiectare	- curriculum bazat pe discipline separate (tradițional); - curriculum bazat pe structuri interdisciplinare; - curriculum bazat pe competențe; - curriculum bazat pe învățarea deplină; - curriculum bazat pe activitatea elevului; - curriculum bazat pe relația profesor-elevi
După modalitatea de realizare	- curriculum explicit (formal, scris); - curriculum implicit (influențe din mediul școlar, climat, relații, stil); - curriculum ascuns (efectele psihosociale ale curriculumului explicit); - curriculum absent (curriculum explicit nerealizat din diferite motive)
După strategia de cercetare	- strategie fundamentală (curriculum general, specializat, ascuns, informal); - aplicativă (curriculum scris, predat, învățat, testat, recomandat)
După periodizarea școlarității pe cicluri curriculare	- curriculumul achizițiilor fundamentale (grupa pregătitoare-clasa II); - curriculumul de dezvoltare (clasele II-VI); - curriculumul de observare, orientare și consiliere (clasele VI-IX); - curriculumul de aprofundare (clasele X-XI); - curriculumul de specializare (clasele XII-XIII).
După categoriile de valori dominante	- curriculum umanist; - curriculum vocațional; - curriculum tehnologic.
După gradul de generalitate	- curriculum general; - curriculum de profil; - curriculum specializat.
După modul de organizare	- curriculum formal; - curriculum nonformal; - curriculum informal.
După gradul de obligativitate	- curriculum obligatoriu; - curriculum opțional; - curriculum facultativ.

CURRICULUMUL ÎN ROMÂNIA

Viziunea Curriculumului național este să creeze condițiile pentru ca fiecare copil din sistemul educațional să poată deveni:

- autonom în învățare, creativ și deschis spre învățarea de-a lungul întregii vieți pentru a fi capabil să facă față provocărilor societății globale în continuă schimbare, economiei cunoașterii și dezvoltării durabile;
- încrezător în propriile forțe, capabil să comunice și să coopereze cu ceilalți, dovedind respect pentru alteritate;
- responsabil, asumându-și conștient valori naționale și globale;
- orientat spre succes și excelență în viața personală, în măsură să contribuie în mod eficient la dezvoltarea durabilă a societății;
- informat, activ și proactiv, contribuind în mod eficient la bunăstarea comunității.

TIPOLOGIA CURRICULUMULUI ÎN ROMÂNIA

- În **Curriculumul Național**, din cadrul sistemului de învățământ din România, apare o clasificare dimensionată pe două axe:
 - A. Curriculum trunchi comun**
 - B. Curriculum la decizia școlii**

CURRICULUM TRUNCHI COMUN/NUCLEU 65-70%

Cuprinde ansamblul de cunoștințe fundamentale, necesare pregătirii tuturor indivizilor.
Conține numărul minim de ore de la fiecare disciplină obligatorie, prevăzută în planurile de învățământ românești.

CURRICULUM LA DECIZIA ȘCOLII 35-40%

Oferă posibilitatea definirii unor trasee particulare de învățare, elevilor.
Este alcătuit din: *Curriculum nucleu aprofundat*, *Curriculum extins* și *Curriculum elaborat în școală*.

— ***Curriculum nucleu aprofundat (CNA)*** – are la bază exclusiv trunchiul comun (elementele de conținut obligatorii). Diferența până la numărul maxim de ore prevăzute pentru o anumită disciplină obligatorie se asigură prin reluarea și aprofundarea curriculumului nucleu, prin diversificarea activităților de învățare până la acoperirea numărului maxim de ore din plaja orară a disciplinei respective. De regulă, aprofundarea se aplică în situațiile în care elevii nu reușesc să atingă nivelul minimal al obiectivelor prevăzute de programă în anii anteriori.

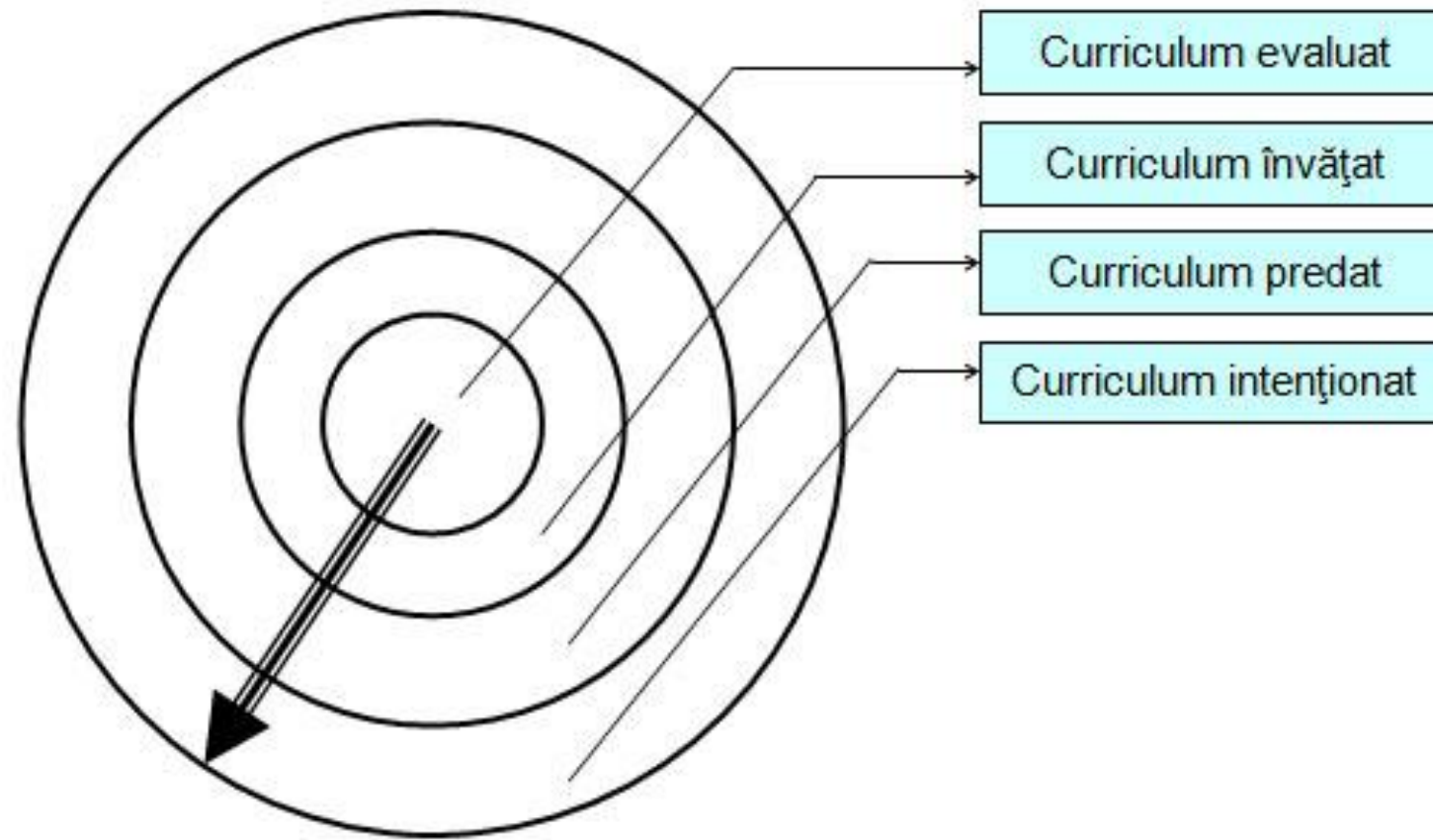
— ***Curriculum extins (CE)*** – reprezintă acea formă de CDS care urmărește extinderea obiectivelor și a conținuturilor din curriculum-ul nucleu prin noi obiective de referință și unități de conținut, în numărul maxim de ore prevăzut în plaja orară a unei discipline.

— ***Curriculum-ul elaborat în școală (CES)*** – reprezintă disciplinele opționale propuse de școală sau alese dintre cele avizate de Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului. Există mai multe tipuri de discipline opționale: ***Opționalul la nivelul disciplinei***, ***Opționalul la nivelul ariei curriculare***, ***Opționalul la nivelul mai multor arii curriculare***.

- ***Opționalul la nivelul disciplinei*** – constă în activități, module sau proiecte propuse de cadrele didactice, ce urmăresc dezvoltarea unor competențe ale elevilor, care nu apar în programa școlară a disciplinei (adică în curriculumul trunchi comun).
- ***Opționalul la nivelul ariei curriculare*** – presupune alegerea unei teme care să se raporteze cel puțin la două discipline dintr-o arie curriculară.
- ***Opționalul la nivelul mai multor arii curriculare*** – se constituie prin raportarea la cel puțin două discipline aparținând unor arii curriculare diferite. Conținuturile propuse au un caracter complex, permițând dobândirea de achiziții cognitive de ordin înalt (prin generalizare, abstractizare, transfer).

Ce înseamnă arie curriculară?

- ✓ **Aria curriculară** reprezintă o grupare de discipline școlare care au în comun anumite obiective și metodologii; reprezintă, totodată, o grupare de discipline funcționale din perspectiva competențelor necesare viitorului absolvent.
- ✓ Ariile curriculare au fost stabilite în conformitate cu finalitățile învățământului ținându-se seama de importanța diverselor domenii culturale care structurează personalitatea umană și de conexiunile dintre aceste domenii.
- ✓ Ariile curriculare rămân aceleași pe întreaga durată a școlarității, dar ponderea lor pe cicluri și pe etape este variabilă: *Limbă și comunicare, Matematică și științe ale naturii, Om și societate, Arte, Sport, Tehnologii, Consiliere și orientare.*



Aplicație: Cum interpretăm schema aceasta?

CICLURILE CURRICULARE

reprezintă periodizări/segmentări ale școlarității pe mai mulți ani de studiu (structuri intrinseci) care au în comun anumite finalități educaționale și sisteme metodologice.

- Ciclurile curriculare trebuie să asigure continuitatea demersului instructiv-educativ de la o treaptă de școlarizare la alta.
- Ciclurile curriculare au fost concepute în baza principiului funcționalității, care recomandă adaptarea disciplinelor de studiu și a ariilor curriculare la particularitățile de vârstă ale elevilor.

1. Ciclul achizițiilor fundamentale (grupa mare – clasa a II-a)

Are ca obiectiv major acomodarea preșcolarilor cu cerințele sistemului școlar și alfabetizarea primară/inițială:

- ✓ formarea și modelarea unor deprinderi de bază (scrisul, cititul, calculul aritmetic);
- ✓ stimularea copilului în direcția perceperii, observării și cunoașterii mediului înconjurător;
- ✓ stimularea potențialului creativ al copilului, a intuiției, imaginației, originalității și creativității sale;
- ✓ asigurarea și dezvoltarea motivației pentru învățare și pentru cunoaștere.

2. Ciclul de dezvoltare (clasa a III-a – clasa a VI-a)

Are ca obiectiv major formarea și modelarea capacităților de bază necesare pentru continuarea studiilor, de exemplu:

- ✓ multiplicarea și dezvoltarea achizițiilor lingvistice și încurajarea folosirii limbii române, a limbii materne și a limbilor străine;
- ✓ exersarea și dezvoltarea unei gândiri logice, raționale, structurate, active;
- ✓ formarea și dezvoltarea competenței de abordare și rezolvare de probleme; etc.

3. Ciclul de observare și orientare (clasa a VII-a – clasa a IX-a)

Vizează, ca obiectiv major orientarea în vederea fundamentării și optimizării opțiunii școlare și profesionale ulterioare:

- ✓ descoperirea de către elev a propriilor aptitudini, afinități, aspirații și valori și articularea acestora în scopul construirii unei imagini de sine pozitive;
- ✓ dezvoltarea capacității de analiză și evaluare a nivelului de competențe dobândite prin învățare, prin instruire și formare, în scopul orientării pertinente și justificate spre o anumită carieră profesională;

4. Ciclul de aprofundare (clasa a X-a – clasa a XI-a)

Are ca obiectiv major aprofundarea/adâncirea studiului în profilul ales și în specializarea aleasă, acest ciclu curricular asigurând, în același timp, o pregătire generală pe baza opțiunilor din celelalte arii curriculare. El vizează:

- ✓ dezvoltarea și modelarea competențelor cognitive care permit relaționarea informațiilor din domenii înrudite ale cunoașterii;
- ✓ dezvoltarea și modelarea competențelor socio-culturale care permit integrarea activă în diferite grupuri sociale;

5. Ciclul de specializare (clasa a XII-a)

Are ca obiectiv major pregătirea în vederea integrării eficiente în învățământul universitar de profil sau pe piața muncii. El vizează:

- ✓ dobândirea încrederii în sine, în propriul potențial de cunoaștere și construirea unei imagini pozitive asupra reușitei personale;
- ✓ abordarea eficientă a diferitelor situații profesionale și de viață și luarea unor decizii adecvate în contextul dinamicii condițiilor sociale și profesionale;
- ✓ înțelegerea și utilizarea modelelor de funcționare a societății, de schimbare și de inovare socială.

Vârsta	Clasa Grupa	ISCED	Niveluri educaționale		Nivel de calificare	Tip	
19		6	Învățământ postuniversitar	Învățământ universitar și postuniversitar	6	Post Obligatoriu	
		5	Învățământ universitar		5		
		4	Educație terțiară non-universitară	Învățământ postliceal	4		
18	XIII	3	Ciclul superior al liceului	Învățământ secundar superior	3		
17	XII		An de completare		2		
16	XI						
15	X	2	Ciclul inferior al liceului/Școala de Arte și Meserii	Învățământ Secundar inferior	1	Obligatoriu	
14	IX		Ciclul gimnazial				
13	VIII						
12	VII						
11	VI	1	Ciclul primar	Învățământ primar			
10	V						
9	IV						
8	III						
7	II						
6	I						
5	Mare	0	Ciclul preșcolar	Învățământ preșcolar			
4	Mijlocie						
3	Mică						

COMUNICAREA EDUCAȚIONALĂ

Comunicație și comunicare. Comunicarea ca proces. Elementele structurale ale procesului de comunicare și formele comunicării. Operațiile comunicării

(extras din lucrarea "Pedagogie", autori - Maria Ileana CARCEA, Genoveva FARCAȘ, Editura Politehnicum Iași, 2008)

1. Comunicație și comunicare

Un termen atât de frecvent vehiculat precum cel de comunicare, presupune o precizare a semnificației sale în accepțiunea în care este utilizat; altfel pot apare confuzii, deoarece sensul termenului din perspectiva uneia sau alteia a domeniilor de vehiculare intensă prezintă adesea diferențe semnificative. De exemplu, comunicarea se particularizează prin anumite accente specialistului în tehnică (informaticianul, inginerul electronist), prin altele celui în mass-media (prezentator radio sau televiziune), diferite de ale profesorului sau psihoterapeutului, de ale dirijorului sau sergentului major de instrucție.

O primă distincție se impune între termenul de comunicație și cel de comunicare.

Comunicația desemnează orice „proces de schimb substanțial, energetic și/sau informațional între două sau mai multe sisteme...” reprezentând din punct de vedere cibernetic „...orice deplasare a unei cantități de informație de la un element la altul în cadrul aceluiasi sistem, sau de la un sistem la altul, fără considerarea naturii și modalității concrete în care se realizează această deplasare” (Paul Popescu –Neveanu, *Dicționar de Psihologie*, Editura Albatros, București, p.125). Reținem din capitol anterior posibilitatea deplasării informației atât pe suport substanțial – obiectual, pe suport materia - cât și energetic – lumină, sunet - ceea ce explică marea autonomie a acestora în raport cu natura sistemelor puse în relație. De asemenea, conținuturile care se deplasează pot lua forme diferite - figurale, simbolice sau semantice – ceea ce conferă specificitate diferitelor sisteme de comunicații.

Funcție de natura sistemelor care intră în relație, comunicația poate fi *intramodală* sau *intermodală*. În cazul comunicației intramodale intră în relație două obiecte ale aceleiași clase; de exemplu, schimbul substanțial între două vase comunicante, schimbul energetic între două corpuri aflate în proximitate, schimbul informațional între un aparat electronic și telecomandă sunt modalități de comunicație intramodale. Pentru forma particulară a comunicației intramodale, cea care are loc între două sau mai multe persoane (ființe umane) se folosește termenul de comunicare interpersonală.

În cazul comunicației intermodale obiectele care intră în relație aparțin unor categorii distincte; de exemplu, relația omului cu o mașină sau instrument, relația omului cu un animal sunt modalități de comunicație intermodale. Societățile informatice, informaționale și ale cunoașterii se caracterizează prin creșterea exponențială a poderii comunicațiilor intermodale dată de inerenta prezență a calculatoarelor, a Internetului în structura definitorie a acestor societăți.

Comunicarea desemnează un act comportamental al unei persoane, act prin care stabilește o relație cu o altă persoană, concretă (cunoscută) sau potențială (probabilă), în condiții spațio-temporale determinate sau nedeterminate, direct sau indirect, inclusiv prin mijloace tehnologice.

Din perspectivă psihosociologică Ana Tucicov – Bogdan definește comunicarea interumană ca „mod fundamental de interacțiune psihosocială a persoanelor, realizat prin intermediul simbolurilor și al semnificațiilor social-generalizate ale realității, în vederea obținerii stabilității ori a unor modificări de comportament individual sau la nivel de grup”(Tucicov Bogdan Ana, *Dicționar de psihologie socială*, Editura Științifică și enciclopedică, București, 1981, p. 54). După mai bine de două decenii, Camelia Beciu formulează: „Comunicarea este un proces în decursul căruia un actor social aflat într-o situație specifică (într-un anumit spațiu fizic, social și tehnologic) construiește o relație cu interlocutorii săi folosindu-se de propria sa identitate, de identitatea interlocutorilor, de anumite imagini și etichetări pe care le atribuie interlocutorilor, de o serie întreagă de convenții sociale (reguli, norme, reprezentări și valori sociale, coduri și ritualuri de relaționale ș.a.) și eventual de un suport tehnologic.” (Beciu Camelia, *Spațiul public în societatea informațională. Impactul noilor tehnologii de comunicare*, în vol. *Societatea informațională – societatea cunoașterii...*, p.166). Se constată că, în prima abordare este precizată finalitatea sistemică a procesului de comunicare, reacția comportamentală observabilă, pe când în cea de a doua

este doar implicită și se referă la o „relație” relativ slab definită. Este o consecință a influenței schimbărilor tehnologice asupra fenomenelor sociale, ușor de pus în evidență în plan teoretic. Este impactul comunicării „în masă” prin mesaje care se adresează unui receptor multiplu, difuz, potențial; discursul public practicat din antichitate, cartea repetat transcrisă, pătrunderea tiparniței în sistemul social, ziarul, vocea amplificată prin radio, apoi multiplicată alături de imagine prin televiziune și acum Internetul sunt tot atâtea experiențe sociale și tehnologii succesive pe parcursul evoluției sociale care mută interesul de pe „cui te adresezi” pe „cum te exprimi”. Acesta este contextul în care „media” și rețelele informatice, alături de universități și sisteme de cercetare sunt tratate ca instituții care „mențin, implementează și dezvoltă cunoașterea”(Ibidem, p. 166).

Comunicația semantică este un proces de schimb substanțial, energetic și/sau informațional între două sau mai multe sisteme, din care cel puțin unul este de natură psiho-socială care poate atribui semnificație conținuturilor vehiculate între sisteme. Comunicația semantică este o comunicație intermodală atunci când cel puțin unul – dar nu toate - din sistemele implicate este de natură tehnică. Comunicația intramodală între două sisteme tehnice – aparat electric/telecomandă, telefon mobil/calculator – nu este comunicație semantică deoarece componentele vehiculează între ele doar semne, conținuturi figurale cu valoare de semnal pentru varianta de răspuns „da” sau „nu” (în termenul logicii formale), respectiv „unu” sau „zero” (în termeni de matematică binară).

2. Comunicarea ca proces

În logica formală a lucrurilor, definim cei doi termeni care compun sintagma „proces de comunicare”. Conceptul de *proces* desemnează o *succesiune ordonată de operații care conduc la un anumit rezultat*; conceptul de *comunicare* semnifică în esență, o *relație informațională* între două sau mai multe persoane, un *schimb de mesaje* orientat către o finalitate, anume, *stabilizarea* (consolidarea) sau *modificarea stării* sau *acțiunii* unei sau unor persoane.

Procesul de comunicare poate fi definit ca o *succesiune ordonată de operații verbale, paraverbale și/sau nonverbale, plurifazice și plurinivelare prin care se realizează schimbul de mesaje între entități de natură subiectivă*.

Operațiile comunicării se combină în secvențe coerente de comunicare – faze posibile ale procesului -, precum: expunerea – ascultarea, întrebarea – răspunsul, ordinul – executarea, bine înțeles în totalitatea posibilităților de combinare binară și înfinitatea posibilităților de structurare în lanțuri complexe. Plurinivellaritatea procesului de comunicare privește faptul că *mesajul este structurat de obicei pe două planuri, unul „gândit”, conștient și altul „simțit”, adeseori inconștient, ceea ce devine comunicarea fiind expresia calității integrării celor două planuri*. O bună integrare generează un mesaj coerent, inteligibil, cu iz de autenticitate. În general, se înțelege ceea ce vrem să spunem, dar nimeni nu a fost ferit de o experiență în care a vrut să spună ceva și s-a înțeles tocmai ceea ce ar fi vrut să nu se afle, semn al integrării defectuoase al substructurilor conștient – inconștient, respectiv al planurilor cognitiv - afectiv în elaborarea mesajului.

3. Elementele structurale ale procesului de comunicare și formele comunicării

În abordare curentă, elementele structurale ale comunicării sunt: emițătorul, receptorul, calea de transmisie, zgomotul. Prezentăm sumar în cele ce urmează aceste elemente în ipostază de componente ale procesului de comunicare și criterii de definire a formelor comunicării.

Emițătorul constituie entitatea subiectivă, persoana inițitoare a procesului de comunicare, în complexitatea ei structurală, funcțională și de stare; el dorește ca o informație să ajungă la o altă persoană, sau să obțină o informație de la o altă persoană. Emițătorul poate fi o entitate individuală – o singură persoană – sau una de grup – mai multe persoane care urmăresc aceeași finalitate.

Procesul de comunicare poate fi declanșat în mod deliberat, conștient de către emițător, sau de întâlnirea întâmplătoare a persoanelor (o persoană „zărită” într-o situație mi se pare cunoscută, îi zâmbesc, mă salut...). Sub acest aspect se face distincție între două forme de comunicare:

- Comunicare intenționată, voluntară;
- Comunicare spontană, întâmplătoare.

Procesul de comunicare este definit și de modul de urmărire a scopului comunicării. Acesta poate fi conștient urmărită - inițial de către emițător, iar pe măsura desfășurării procesului și evoluția relației de către toți

partenerii comunicării – sau poate fi un efect neprevăzut al unei comunicări spontane. Formele de comunicare definite de acest criteriu sunt următoarele:

- Comunicare instrumentală, conștient orientată către un scop și controlată în desfășurare, funcție de obiective intermediare care conduc către finalitatea urmărită;
- Comunicare accidentală, întâmplătoare;
- Comunicarea subiectivă, exprimă starea subiectivă a partenerilor comunicării; însoțește atât comunicarea instrumentată cât și cea accidentală.

Receptorul constituie entitatea subiectivă – în complexitatea ei structurală, funcțională și de stare - căreia emițătorul i-a destinat informația, sau de la care acesta așteaptă informație. Receptorul poate fi de asemenea o entitate individuală sau una de grup.

În ceea ce privește numărul de participanți la un proces de comunicare acesta presupune cel puțin două persoane, limita maximă fiind teoretic infinită.

Din punctul de vedere al numărului de participanți și a rolurilor lor în procesul comunicării pot fi identificate structuri sociale diferite: de două persoane, unul în rolul de emițător, altul în rolul de receptor; de o pluralitate de persoane, între care unul este emițător și restul receptori – de exemplu, profesorul și clasa de elevi în timpul expunerii unei teme de către primul, prezentatorul de știri și auditoriul; de o pluralitate de persoane între care unul este receptor și ceilalți emițători – de exemplu, o comisie sau un juriu care evaluează performanța unei persoane; de o pluralitate de persoane între care unii sunt emițători alții receptori – de exemplu, un spectacol.

În raport cu această particularitate a procesului de comunicare – numărul de participanți – se disting mai multe forme ale comunicării:

- Comunicarea intrapersonală – formă particulară a comunicării în care persoana comunică cu sine;
- Comunicarea interpersonală – între două persoane;
- Comunicarea în grup mic, primar – persoanele sunt față în față;
- Comunicarea publică – în grupuri mari.

Procesul de comunicare este descriptibil și din punctul de vedere al statusului formal, al poziției sociale formale pe care interlocutorii o au unii față de ceilalți. Se poate vorbi despre comunicarea între două sau mai multe persoane cu aceeași poziție socială în sistemul în care intră în relație – de exemplu, profesor/profesor, inspector/inspector, elev/elev – sau despre comunicarea între persoane cu poziții sociale diferite – de exemplu, profesor/elev, inspector/inspectat, șef/subaltern. Funcție de acest criteriu se disting următoarele forme ale comunicării:

- Comunicarea verticală – între persoane cu statute inegale, ierarhice;
- Comunicare orizontală – între persoane cu statute egale.

Sistemul sau calea de transmisie este modalitatea prin care se realizează legătura între emițător și receptor. Persoanele care comunică pot fi față în față, la modul real, în spațiu proximal, se percep reciproc direct, pe cale vizuală, auditivă tactil-kinestezică, olfactivă, în același timp. Persoanele care comunică pot fi față în față, la modul real dar foarte distanțați în spațiu; se pot vedea dar se aud mai greu, de asemenea lipsesc celelalte elemente senzoriale de informare. Persoanele care comunică pot fi „față în față” dar la modul nereal, prin mijlocirea imaginii vizuale sau auditive a persoanei cu aparate tehnice: calculator, telefon, televizor, radio; procesul de comunicare primește particularități distincte de fiecare dată. Rolul și eficiența în realizarea finalității sunt diferite. Particularitatea căii de transmisie generează două forme de comunicare distincte, și anume:

- Comunicarea directă – când partenerii se află în proximitate spațială care permite percepția reciprocă;
- Comunicarea indirectă – când partenerii sunt la distanță, în spațiu sau timp și comunicarea lor este mediată de o altă persoană sau mijloace tehnice, fie clasice fie moderne.

Mesajul este un ansamblu de fapte, date, imagini și/sau idei despre stările reale sau posibile ale unui obiect (în sens larg, obiect al cunoașterii) concretizate în forme definite: cuvânt scris sau rostit, semn, simbol grafic, auditiv sau gestual etc. Se poate spune că mesajul este informația „îmbrăcată” într-o anumită formă concretă și reprezintă conținutul propriu-zis al comunicării. Mesajul izvorăște din nevoia emițătorului: de a-l informa pe celălalt sau de a se informa prin intermediul celuilalt, de a-l convinge pe celălalt sau de a primi confirmări de la celălalt, de a-l sprijini pe celălalt sau de a se sprijini pe celălalt. Natura mesajului face distincția dintre următoarele forme ale comunicării:

- Comunicarea referențială – care vizează un anumit adevăr teoretic sau factic: o definiție, un principiu, o relatare de fapte, o descriere;
- Comunicarea operațională – care vizează înțelegerea unui adevăr, modul de operare mentală sau practică pentru asimilarea unei teorii sau a unui fapt: o explicație, o demonstrație, o îndrumare „pas cu pas”;
- Comunicarea atitudinală – vizează punerea în valoare a: conținutului transmis (sub aspectul importanței, frumuseții și utilității etc.); partenerului (acceptare, laudă); situației de comunicare.

Codul – Limbajul este sistemul de corespondență între elementele mesajului și combinațiile semnalelor prin care se exprimă informația. Codul are un caracter social, fiind o convenție între cel puțin două persoane – coduri specifice, intime, secrete; pe măsură ce convenția este acceptată de mai multe persoane, comunități ori populații, crește gradul de generalitate al codului. În același sistem de referință se poate vorbi despre coduri particulare (o înțelegere secretă între două persoane, dar și un dialect al unei limbi, vocabularul tehnic al unui domeniu ș.a.), generale (limba unei națiuni) sau universale (codul rutier). Eficiența comunicării este condiționată de cunoașterea aceluiași cod de către partenerii procesului de comunicare. În raport cu natura codului folosit pentru exprimarea mesajului se definesc următoarele forme ale comunicării:

- Comunicarea verbală – folosește cuvântul și regulile gramaticale ca principală formă de transmitere a mesajului; comunicarea verbală se concretizează în modalitate scrisă sau orală.
- Comunicarea paraverbală - folosește elemente calitative ale rostirii sau scrierii pentru a codifica informația; comunicarea paraverbală însoțește întotdeauna comunicarea verbală: caracteristicile vocii (slab – puternic, hotărât – ezitant, energic – epuizat) sau ale scrisului (slab – apăsător, drept – tremurat) comunică date despre persoane, de asemenea particularitățile de pronunție sau scriere, intensitatea, ritmul, pauza, punctuația. Codul paraverbal poartă în principal dimensiunea afectivă a relației de comunicare. Acest lucru face ca aceleași cuvinte să aibă semnificații diferite, funcție de forma, coloratura, intensitatea rostirii sau scrierii lor precum și de punctuația folosită.
- Comunicarea nonverbală – folosește postura, mișcarea, gesturile, mimica, înfățișarea ca elemente de codificare a mesajului.

Aceste forme coexistă în general în același act de comunicare, specificitatea fiind dată de forma predominantă.

Zgomotul este element structural al procesului de comunicare care generează modificări ale mesajului pe calea de la emițător la receptor. Zgomotul poate fi de natură obiectivă – gălăgie, distanță, neclarități grafice – sau de natură subiectivă – însușiri de personalitate ale interlocutorilor: emotivitate, timiditate, suspiciune, sau experiențe directe ori indirecte în legătură cu situații similare.

4. Operațiile comunicării

Structurarea, elaborarea și conceperea mesajului este un act psihic de natură preponderent cognitivă care constă în construirea pe plan intern a mesajului. Structurarea privește conținutul informațional al mesajului. Informația se poate referi la un conținut factic, concret, perceptibil, sau la unul imaginativ, abstract, deductibil; se realizează în rolul de emițător și se poate referi la: obiecte, fenomene, gânduri, trăiri, acțiuni.

Codarea este un act psihic complex, cognitiv și afectiv, prin care se dă formă informației. Această formă exprimă personalitatea în ansamblu, inclusiv relația persoanei cu lumea așa cum este trăită această relație la un moment dat. Este motivul pentru care aceeași informație apare exprimată în coduri paralele, verbal – paraverbal – nonverbal, mesajul transmis și cel perceput fiind expresia semnificației conferite de această interacțiune. Alegerea cuvintelor scrise sau spuse, punctuația frazei sau rostirea cuvintelor, conducerea intonației, intensității, frecvenței vorbirii, structurarea mimicii, efectuarea gesturilor, sunt tot atâtea aspecte care definesc mesajul. Se realizează în rolul de emițător.

Recodarea este un act psihic constituit din operații preponderent intelectuale realizate în general în mod conștient. Poate fi considerat un act de autocontrol, de autocenzură prin care în mod deliberat persoana asigură controlul formei în care îmbracă informația; se va ține seama însă de criterii logice (inteligibilitate, corectitudine), de criterii sociale (uzanțe, norme) și de criterii psihologice (interese, sensibilități, expectanțe). În forme mai simple ne referim la recodare în acțiuni de traducere, translatare (dintr-un cod în altul: verbal-verbal, verbal-gestual,

verbal-mimic, verbal-tactil), de simbolizare cu ajutorul semnelor iconice (de exemplu în circulație) sau a celor abstracte (simboluri matematice, fizice, geografice). Se realizează în rolul de emițător.

Recepționarea mesajului este un act psih-comportamental prin care receptorul percepe mesajul. Acte de recepționare sunt ascultarea, cititul, observarea comportamentului interlocutorului. Comunicarea are loc numai în condițiile în care forma de transmitere a mesajului este compatibilă cu modalitățile senzorio-perceptive de recepționare. Se realizează în rolul de receptor.

Decodarea este un act psihic structurat pe baza unor operații preponderent cognitive care constă, în esență, în înțelegerea informației cuprinse în mesaj, în extragerea informației esențiale din ansamblul de fapte recepționate. Eficiența decodării depinde de măsura în care receptorul cunoaște codul în care a fost concretizată informația și de modul în care este familiarizat cu realitatea la care se referă informația. Se realizează în rolul de receptor.

Prelucrarea informației este operația de maximă complexitate a procesului de comunicare. Prin excelență act psihic intelectual, ea constă în interpretarea informației, atribuirea de semnificații complexului recepționat prin gândire analitică, sintetică, comparativă și critică. Prelucrarea informației este dependentă de capacitățile intelectuale ale persoanei în strânsă corelație cu particularitățile de stare (afective și motivaționale) în momentul comunicării. Se realizează în rolul de receptor. Precizăm că, tratăm comunicarea interpersonală în strânsă relație cu cea intrapersonală; considerăm că orice mesaj transmis către un receptor extern este rezultatul unei comunicări interne, deliberate sau spontane.

Transmiterea mesajului este un act psihomotor, comportamental prin care emițătorul lansează mesajul într-o formă potrivită posibilităților de percepție a receptorului. Întreaga acțiune de elaborare a informației, alegerea codului folosit pentru concretizare și recodare va ține seama, în măsură importantă de modul în care este posibilă sau se prevede comunicarea: în formă directă, în prezența partenerilor comunicării, într-un spațiu restrâns sau foarte extins, ori în formă indirectă, la distanță mare sau în timp îndepărtat, prin aparate tehnice moderne (telefon, Internet) sau prin mijloace clasice de comunicare la distanță (poșta, mesagerul). Se realizează în rolul de emițător.

Informația inversă, retroinformația sau feed-back-ul este operația prin care emițătorul obține informații referitoare la efectele explicite sau implicite ale mesajului asupra receptorului; feed-back-ul se referă la „modalitatea prin care finalitatea redevine cauzalitate” (Iacob Luminița, *Psihologia Școlară*, Editura Polirom, Iași, 1998, p.195). Este un element de reglare a comunicării în însăși desfășurarea ei.

O formă particulară a feed-back-ului o constituie *feed-forward-ul*, operația prin care anticiparea efectului de către emițător devine cauzalitate; operația permite autoreglarea procesului de comunicare, prevenirea nerealizării scopului urmărit. În comunicarea scrisă este evidentă această operație; emițătorul își reglează mesajul în devenire, funcție de reacția pe care crede că o va avea receptorul.

În literatura de specialitate există o preocupare deosebită pentru studiul acestei operații. În acest sens, o viziune de ansamblu asupra acestui aspect rezultă din sinteza realizată de Luminița Iacob în lucrarea anterior citată. Principalele forme reținute le prezentăm în cele ce urmează.

Funcție de criteriul ROL:

- Feed-back de gradul I – se realizează la nivelul emițătorului (mimica, gestică receptorului, răspunsul acestuia);
- Feed-back de gradul II – se realizează la nivelul receptorului (reacții ale emițătorului la mesajul-răspuns).

Funcție de valența feed-back-ului:

- Feed-back pozitiv – de confirmare, încurajare, susținere;
- Feed-back negativ – de contestare, îndoială, respingere.

Funcție de codul predominant în care se impune retroinformația:

- Feed-back verbal;
- Feed-back paraverbal;
- Feed-back nonverbal.

Este necesară o precizare în sensul că, pot exista informații contradictorii într-un mesaj; de exemplu, la un mesaj în care se reunesc „da” verbal și „nu” mimic/gestual sau postural, emițătorul își va regla „discursul” după propria selecție: după ceea ce i se transmite prin codul verbal, prin cel mimic sau după relația dintre ele.

Funcție de cantitatea de informație obținută prin feed-back (nivelul feed-back):

- Feed-back optim – permite cunoașterea reacției și oferă indicii explicative asupra reacției interlocutorului;
 - Feed-back insuficient – permite doar cunoașterea reacției;
 - Feed-back 0 (zero) – emițătorul nu are acces la cunoașterea directă a reacției partenerului de comunicare;
 - Feed-back redundant – nu oferă informație nouă despre evoluția procesului de comunicare.
- Funcție de calea pe care parvine feed-back-ul:
- Feed-back direct – reacția vine nemijlocit de la interlocutor;
 - Feed-back indirect – reacția interlocutorului parvine prin intermediari: persoane, mijloace tehnice, mijloace metodologice (sondaj de opinii, audiență etc), fapte, performanțe etc.
- Funcție de momentul înregistrării efectului:
- Feed-back concomitent – reacții în timpul transmiterii mesajului;
 - Feed-back ulterior – reacții înregistrate după consumarea procesului de referință.
- Funcție de valoarea reglatoare a feed-back-ului:
- Feed-back consistent – saturat în informații, coerent sub aspectul formei (verbal/paraverbal)
 - Feed-back inconsistent – sărac în informații și/sau confuz.

Întrucât se poate vorbi despre educație doar în contextul comunicării, numai ca situație comunicatională directă sau indirectă, însușirea teoriei și tehnicilor de comunicare, perfecționarea continuă a acțiunilor de comunicare sunt preocupări permanente ale profesorilor interesați de dezvoltarea propriei cariere.

MODELE TEORETICE ALE PROCESULUI DE COMUNICARE

1. Modelul liniar

Prima variantă elaborată în cadrul preocupărilor de conceptualizare a procesului de comunicare este modelul liniar al comunicării. Modelul are la bază fenomenul tehnic: transmiterea prin telegraf. Acest lucru explică faptul că modelul liniar privește comunicarea unidirecțional, de la emițător la receptor. Principalele elemente structurale însă, precum emițătorul, receptorul, calea de transmisie, zgomotele sunt deja definite și sunt create premisele comparării sistematice a mesajului la emițător cu mesajul la receptor.

Caracteristica acestui model - tratarea evoluției mesajului unidirecțional, de la emițător la receptor - implică faptul că transmiterea mesajului inițial și a mesajului răspuns sunt percepute ca procese distincte de comunicare deoarece, în transmiterea mesajului-răspuns, rolul de emițător este interpretat de altă persoană (fostul receptor). Reprezentarea schematică a procesului de comunicare este foarte simplă: o relație univocă de la emițător la receptor fără a se lua în discuție legătura posibilă între mesajul-stimul și mesajul-răspuns.

Studiul analitic a evoluției mesajului pe parcursul procesului permite constatarea unor diferențe tipice și ale altora aleatoare, în proporții variabile, între ceea ce se transmite și ceea ce se recepționează. Controlul experimental al variabilelor obiective – factori fizici care alterează mesajul, precum: distanța sau zgomotul de fond, contrastul cromatic sau varietatea standardelor grafice, calitatea tehnică a mijloacelor folosite în cazul comunicării indirecte (telefon, fax, copiator, calculator) – au scos în evidență importanța pe care o au variabilele subiective în conservarea semnificației mesajului la receptor în raport cu cea de la emițător.

Din acest moment cercetarea comunicării s-a focalizat pe redefinirea modelului, mai aproape de realitatea complexă a fenomenului.

2. Modelul interactiv al procesului de comunicare

Esența modelului interactiv constă în faptul că imprimă procesului de comunicare o formă circulară; o secvență de comunicare este privită în unitatea dintre mesajul emis și răspunsul recepționat. Astfel, retroacțiunea

sau feed-back-ul devine operație a aceluiași inel al procesului de comunicare. Recepționarea mesajului-răspuns și asimilarea semnificației acestuia ca element structurant al următorului inel sau ciclu al procesului de comunicare se constituie într-un punct nodal care poate modela sensul și semnificația mesajului inițial elaborat. De exemplu, reacția de „regret” la un mesaj care „dojenește” transformă replica „pedeapsă” - „Asta-i obraznicie” sau „Asta-i incompetență” - în replica „înțelegere” - „Situția este dificilă, cere multă atenție”.

Translatarea de roluri receptor-emițător, respectiv emițător-receptor are loc în cadrul aceleiași secvențe de comunicare și este inerentă procesului. Fiecare mesaj-stimul este urmat de un mesaj-răspuns, imediat sau în timp, chiar dacă răspunsul este implicit într-o „tăcere”.

Limitele modelului interactiv se dezvăluie atunci când se compară procese de comunicare care se derulează în situații similare: aceleași persoane, în situații similare schimbă aceleași informații. Mesajele diferă. De exemplu, obișnuita întâlnire de dimineață dintre doi colegi: a) în zile obișnuite: „Bună dimineața, Fane”, „Bună dimineața, Ionică” și b) în ziua de luni, după meciurile de duminică „Salve Faneee !”, „Bună”. Probabil cei doi colegi sunt suporteri ai unor echipe diferite; una a câștigat, cealaltă a pierdut! Sigur este însă faptul că, relativ recent au avut experiențe cu conotații afective diferite, sau se așteaptă la experiențe diferite în viitorul foarte apropiat.

Exemplul scoate în evidență o variabilă de stare pe care un model operațional al comunicării trebuie s-o reflecte.

3. Modelul tranzacțional al procesului de comunicare

Această reprezentare se bazează pe interpretarea faptelor descriptive ale fenomenului comunicării prin prisma teoriilor analitice ale personalității.

Din perspectivă tranzacțională comunicarea este un sistem de tranzacții, fiecare tranzacție fiind unitatea coerentă a două secvențe: cea transmisă și cea recepționată. Comunicarea dobândește semnificație numai în măsura în care mesajul stimul este întregit de mesajul răspuns. Mesajul răspuns este de fapt ceea ce impune direcția evoluției procesului de comunicare. Trebuie să se înțeleagă că modelul tranzacțional al comunicării permite destinatarului mesajului să redefinească intenția inițiatorului mesajului; cu alte cuvinte finalitatea comunicării depinde, în egală măsură, de partenerii procesului, independent de cel care a inițiat sau cel care a acceptat relația de comunicare. *Participanții procesului de comunicare*, parteneri care comunică între ei au status/roluri definite: părinte – copil, elev - profesor, șef – subaltern, sergent – soldat, vânzător – cumpărător, inspector – inspectat, dirijor – corist etc., dar *au același control potențial asupra evoluției succesiunii de mesaje către finalitatea așteptată*.

Modelului tranzacțional tratează *comunicarea internă ca fiind continuă*. Interacțiunile intrapersonale (conștient – inconștient) generează anumite dominante mentale; acestea sunt elemente de stare ale persoanei pe fondul cărora se concretizează comunicarea fenomenologică, externă, observabilă, deci interpretabilă și comportamentul propriu-zis de comunicare. Mesajul este expresia structurii psihice dominante în momentul concret al actului de comunicare; aceste structuri conțin inclusiv imaginea persoanei despre partenerul de comunicare, atât în situația comunicării directe cât și a celei indirecte.

În interpretarea modelului tranzacțional *operațiile comunicării interpersonale sunt simultane*. Emiterea mesajului se realizează funcție de imaginea (subiectiv) percepută sau imaginativ reprezentată a receptorului; la fel, recepționarea mesajului se realizează funcție de reacția percepută sau imaginativ reprezentată a emițătorului astfel că, „mesajul se află mereu între cei doi interlocutori” (Șoitu Laurențiu, *Instituții de educație a adulților*, Editura Spiru Haret, 2003, Iași, p. 98). Simultaneitatea operațiilor de codare-decodare șterge practic diferența de statut dintre emițător și receptor (inițiator-destinatar) și transformă interlocutorii în participanți, mai exact în coparticipanți la actul comunicării, cu statut egal în acest sistem de referință (procesul de comunicare); o atitudine a potențialului destinatar poate bloca inițiativa de comunicare – a comunicat deci că nu vrea să comunice – de exemplu un cunoscut întâlnit într-o situație compromițătoare întoarce capul în sens opus: nu te vede, nu-l saluți chiar dacă ai avut intenția.

Relația dintre participanți se exprimă în „poziția” de viață, în atitudinea fiecărui participant la procesul de comunicare, expresie a raportului interpersonal autoconstruit, pe baza experienței anterioare și/sau a realității percepute în momentul respectiv. A ignora aceste fapte înseamnă a trata reduționist fenomenul comunicării, a modela neoperațional procesul, a artificializa situația de comunicare. Valențele operaționale ale modelului

tranzacțional sunt exploatabile în condițiile autocunoașterii, a intercunoașterii și a dorinței de automodelare din perspectiva acestuia.

4. Condițiile comunicării

4.1. Condiții fundamentale

Condițiile de bază ale comunicării, fără de care nu se poate vorbi de schimb de mesaje, au fost conceptualizate încă din primele decenii ale cercetărilor asupra fenomenului, în forma cea mai succintă, de către TH. M. Newcomb, (Apud : Tucicov-Bogdan Ana, *Dicționar de Psihologie socială*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1981, p. 55). Pentru ca structura de comunicare să devină funcțională trebuie ca:

1. *Partenerii de comunicare să cunoască proprietățile aceleiași realități de referință*, în formă și semnificație, cu alte cuvinte „să vorbească despre același lucru”; dacă schimbul de mesaje nu se referă la aceeași realitate, oamenii doar vorbesc, aud, fac semne, privesc, transmit mesaje, dar nu comunică.

Este evident că poți aborda o realitate cu un interlocutor numai la nivelul la care cunoștințele sunt comune despre acea realitate. În desfășurarea procesului de comunicare, prin interacțiunea partenerilor cu grade diferite de cunoaștere a aceleiași realități, diferența tinde să se diminueze. Este fenomenul pe care se bazează orice instruire, formare sau educație.

2. *Partenerii de comunicare să utilizeze un cod comun*, cu alte cuvinte „să vorbească aceeași limbă”; necunoașterea unui cod (verbal sau nonverbal) accesibil interlocutorului sau interlocutorilor, subiectivi sau tehnici, om sau mașină, face imposibilă comunicarea. Trebuie precizat faptul că, în comunicarea interpersonală, practic, nu există o asemenea situație: dacă nu se cunoaște codul verbal, există cel gestual, mimic, figural; în definitiv, orice cod (înțelegere între două sau mai multe persoane) se elaborează într-un proces de comunicare. Principiul privește procesul de comunicare concret, situațional, desfășurat în repere spațio-temporale și finalități definite; este evident că pot comunica acum și aici cu un francez care nu știe românește, cu atât mai bine cu cât cunosc *acum* limba franceză; însă nu este suficient să fii capabilă s-o înveți foarte bine într-un viitor mai mult fie și foarte apropiat.

4.2. Condiții de eficiență

Din perspectiva eficienței tratăm comunicarea ca instrument de adaptare, ca mijloc care conduce la starea de adaptare. Abordarea sistemică a psihicului stipulează adaptarea ca fiind funcția de maximă generalitate a sistemului psiho-comportamental, eficiența funcțională a sistemului în ansamblu fiind exprimată în calitatea procesului și a stării de adaptare realizate.

Vorbim despre comunicare eficientă atunci când *procesul conduce în timp util și cu costuri minime (materiale, psiho-sociale) la realizarea finalităților urmărite în contextul adaptării* (școlare, profesionale, familiale ș.a.). Comunicarea eficientă se referă în special la comunicarea instrumentală, adică la comunicarea care privește realizarea unui scop bine definit, în situație psiho-tehnică (om-mașină), psihosocială (interpersonală, organizațională) sau socială (între entități sociale). Comunicarea eficientă se concretizează în adaptare constructiv-creativă, realizabilă pe două căi calitativ diferite: confortabilă sau tensionată (Șchiopu Ursula, Verza Elena, *Psihopedagogie specială* . Manual, Editura Universității București, 1993, p 36).

Comunicarea constructiv – creativă, generativă este comunicarea care se finalizează într-o înnoire, o schimbare în sens pozitiv a participanților la procesul de comunicare, a mediului psiho-social sau cultural și/sau a mediului fizic, concret. Comunicarea constructiv-creativă aduce noi cunoștințe, soluții noi la probleme „vechi” sau probleme noi, noi competențe (capacități de acțiune), noi realizări materiale. În contextul comunicării constructiv-creative costurile de timp și resurse își pierd prioritatea (nu semnificația), *valoarea produsă* este principalul criteriu care definește calitatea, valoarea instrumentală a comunicării. Comunicare constructivă este învățarea sau studiul, inițierea sau îndrumarea, realizarea sau perfecționarea unei performanțe teoretice sau practice (inclusiv a celei de comunicare), dacă se finalizează cu sporul de personalitate urmărit: de armonie, de securitate, de cultură (civică, științifică, tehnică, artistică), de confort, de ambient etc. independent, în anumite limite, de costurile psihologice implicate.

Comunicarea confortabilă denumește procesul care generează pas cu pas efecte favorabile realizării scopului (îmbogățește personalitatea partenerilor și conduce la realizări valoroase) *în condiții de coevoluție armonioasă*.

Comunicarea tensionată este o comunicare cu risc care, neconștientizat, poate conduce la lezarea personalității, a capacităților sau intereselor sale și/sau a mediului în general.

Literatura de specialitate vehiculează diferite sisteme de principii care conduc la reușită în comunicare. În încercarea de a sintetiza cât mai mult, de a reduce numărul condițiilor, considerăm că următoarele calități ale persoanei, în interpretări nuanțate, sunt necesare și suficiente pentru o comunicare de bună calitate: *autocunoașterea realistă, cunoașterea realistă a celuilalt și utilizarea conștientă a unor reguli și tehnici de comunicare*.

Autocunoașterea realistă înseamnă o suficientă și bună cunoaștere a propriei persoane, estimarea obiectivă dar optimistă a propriilor însușiri de personalitate și acceptarea acestora.: trăsături temperamentale, de fire, înclinații, aptitudini, capacități de acțiune, potențial de dezvoltare (de schimbare, de învățare), însușiri atitudinale, valori și interese autentice. Acceptarea propriei persoane, în dimensiunile reale ale însușirilor, capacităților și a valorii proprii, generează ceea ce se numește *sentimentul stimei de sine*, unitatea de referință a oricărei persoane în relațiile pe care le are cu ceilalți. Opusul autocunoașterii realiste este autocunoașterea nerealistă, care se poate manifesta în sub- sau supraevaluare a propriei persoane. Autocunoașterea se realizează în timp prin raportare la sine și la ceilalți în situații relevante pentru contextul comunicării; ea poate evolua de la o insuficientă cunoaștere de sine – o persoană aflată într-o ipostază nouă, un rol nou sau o nouă situație – atât către autocunoaștere realistă cât și către una nerealistă.

O persoană poate fi familiarizată cu sine în rolul de student sau de inginer dar un nou rol, cel de profesor sau de inspector poate să-i dezvăluie sentimente, gânduri sau accente ale acestora necunoscute sau altfel cunoscute până în momentul respectiv; nu se cunoaște suficient în aceste roluri. Orice schimbare de status/rol social generează schimbări la nivelul personalității. Este greșit să credem că „faptul că v-am devenit șef nu schimbă nimic în relațiile dintre noi” sau „chiar dacă m-am măritat aceeași fiică vă sunt” deoarece asemenea afirmații au doar semnificații metaforice de bune intenții. Schimbarea generează legic schimbare!

Amplitudinea schimbărilor la nivelul sistemului de personalitate diferă de la o categorie de însușiri la alta, diferă de asemenea de la o persoană la alta. Dimensiuni de personalitate „rezistente” la influențe precum temperamentul, inteligența generală sau motivația elementară se modifică relativ puțin în situații noi; sunt însă o seamă de însușiri de personalitate sensibile la experiențe de instruire (cunoștințele însușite, aptitudinile exersate, talentele cultivate) sau de formare complexă (însușirile de caracter) care se pot modifica semnificativ, uneori neașteptat sau nesperat de mult. Trebuie să reținem un principiu legic și în acest context, principiu care ne va facilita comunicarea: orice schimbare semnificativă a unei dimensiuni a personalității restructurează sistemul de personalitate în ansamblu. Prin urmare, va trebui să ne așteptăm ca elevul, pe măsură ce-și însușește mai multe cunoștințe să aibă nevoie de mai multă libertate de acțiune, un funcționar care în urma unui control află că este „vinovat” să accepte mai ușor o măsură preventivă suplimentară decât unul căruia nu i se poate reproșa nimic.

Diferențele interpersonale ale schimbărilor sunt date de firea și de educația persoanei. În general, firile comunicative, deschise lumii sunt mai receptive și mai deschise la schimbare; de asemenea, firile de nuanță instabilă, flexibile, au bune capacități de adaptare la dinamica realității.

Cunoașterea realistă a celuilalt înseamnă o suficientă și bună cunoaștere a altuia sub aspectele menționate la autocunoaștere, căroră li se adaugă și cunoașterea părerii celuilalt despre mine. Opusul cunoașterii realiste a celuilalt este cunoașterea nerealistă a celuilalt, care se poate manifesta în sub- sau supraevaluarea persoanei respective sub diferite aspecte. Nu priviți și nu tratați adolescentul la fel cum l-ați tratat la vârsta copilăriei, nu tratați subalternul de azi la fel cu colegul, amicul de ieri, înainte de a examina efectul schimbării relației dintre dumneavoastră asupra persoanei sale. Insuficienta cunoaștere a celuilalt la un moment dat, poate evolua atât către cunoaștere realistă cât și către cunoaștere nerealistă.

Bogăția interacțiunilor într-un sistem de comunicare interpersonală este cu atât mai mare cu cât numărul de participanți este mai mare, sau cu cât încărcătura afectivă a situației este mai mare. În asemenea situații este puțin probabil ca totalitatea sentimentelor, comportamentelor și motivelor proprii și ale celorlalți să fie cunoscute de către fiecare. Parte dintre acestea sunt cunoscute, parte numai de către unii, iar unele pot rămâne necunoscute tuturor, chiar și propriei persoane (inconștiente); o încercare de reprezentare a acestei realități o constituie *modelul cunoașterii reciproce* sau *Fereastra Johari*. Modelul constă din patru cvadrante care definesc raporturi cognitive

diferite între două sisteme psihice aflate în interacțiune la un moment dat. Pe măsură ce persoanele se cunosc mai bine, raportul dintre cvadrante se modifică.

	Mă cunosc pe mine	Nu mă cunosc pe mine
Sunt cunoscut de altul	DESCHIS	ORB
Nu sunt cunoscut de altul	ASCUNS	NECUNOSCUR

Modelul cunoașterii reciproce (Fereastra Johari).

Zona „deschis” conține comportamente, gânduri și motive cunoscute în egală măsură de către parteneri. O comunicare deschisă se realizează atunci când această zonă este cât mai largă, cât mai bogată. O imagine realistă despre sine și un comportament deschis, exprimarea gândurilor și sentimentelor legate de o anumită situație sunt premisele care favorizează o comunicare constructivă, confortabilă. Atitudini precum siguranța de sine, încrederea în sine și în celălalt, generează comportamente de auto-dezvăluire, de exprimare liberă a cunoștințelor, motivelor, sentimentelor, de nedisimulare a intențiilor sau dorințelor. Insuficienta libertate internă a persoanei, exprimarea precaută a gândurilor sau sentimentelor poate fi compensată de o deosebită capacitate de cunoaștere a celuilalt, de transpătrundere a partenerului de comunicare. Auto-observarea și observarea celuilalt, auto-evaluarea obiectivă și evaluarea obiectivă a celuilalt sunt preocupări care favorizează deschiderea reciprocă a partenerilor de comunicare.

Zona „ascuns” privește acele comportamente, gânduri și sentimente care sunt cunoscute persoanei dar nu și partenerilor de comunicare. Profesorul care intră la prima oră cunoaște foarte bine rostul disciplinei pe care o predă în formarea elevilor; elevii mai puțin. Este nevoie de preocupare pentru ca necesitatea cunoașterii unui domeniu să se dezvăluie și elevilor cât mai repede, altfel se riscă o comunicare tensionată, cu urmări negative asupra eficienței. Aceleași greutăți se întâlnesc și în situația în care elevul nu reușește să-l înțeleagă pe profesor ca și atunci când profesorul nu reușește să-și dezvăluie buna credință, bunele intenții, disponibilitatea de a veni în sprijinul elevilor.

Zona „orb” privește comportamentele neconștientizate de către persoană, gândurile, sentimentele spontane, involuntare dar foarte evidente pentru cei din jur. Se întâmplă frecvent ca un profesor să „descopere” înclinații, capacități, talente pe care elevul nu și le bănuia, dar care să-i schimbe destinul în momentul în care își realizează propriul potențial.

În orice relație de comunicare rămâne o zonă necunoscută: motive, sentimente, comportamente neconștientizate, la momentul respectiv de către partenerii de comunicare.

Cunoașterea tehnicilor de comunicare este calea complementară către o comunicare eficientă. Este suficient să stăpânești principiile cheie ale unei singure tehnici pentru a avea „dreptul” de a aspira la o comunicare eficientă. Conștiința respectării unor reguli, independent de perspectiva teoretică care stipulează regulile respective, dau suficientă coerență comportamentului, pentru a facilita transparența și autenticitatea, sinceritatea și nedisimularea.

Independent de perspectiva teoretică din care se privește reglarea/autoreglarea comunicării, fiecare persoană interesată în a-și perfecționa competența de comunicare va trebui să caute în mod deliberat răspunsuri la două întrebări corelate: Care sunt elementele de risc ale comunicării? Cum pot fi ele prevenite?

În analiza pedagogică a comunicării (Șoitu Laurențiu, *Instituții de educație a adulților*, Editura Spiru Haret, Iași, 2003, p.99), L. Șoitu consideră că obstacolele acesteia pot fi generate de mai multe grupe de factori:

1. elemente obiective – complexitatea scopului și precaritatea condițiilor fizice, de microclimat, materiale – mijloace și resurse materiale în care se urmărește realizarea acestuia;
2. elemente psihologice – specifice personalității partenerilor: fire, cunoștințe și aptitudini, valori, deprinderi, prejudecăți, mentalitate, dominante de stare;

3. elemente psihosociologice – caracteristice raporturilor formale, precum cele de status sau de putere, cât și relațiilor informale, de exemplu raporturile afectogene de simpatie/antipatie în cadrul grupului.

Preocupările de conceptualizare a practicilor de comunicare s-au concretizat în prezent în multiple teorii, adevărate științe față de primele încercări de reglementare a comunicării interpersonale, anume, codurile de bune maniere ale diferitelor culturi. Criteriul principal de diferențiere a perspectivelor de abordare se referă la centrul de interes din perspectiva căruia este privită eficiența comunicării: al meu, al celuilalt sau al relației dintre noi, respectiv al emițătorului, al receptorului sau al relației de comunicare dintre ei. Principalele perspective pe care le reținem sunt: *comunicarea asertivă* - dintre cele care acordă prioritate autoafirmării –, *comunicarea empatică* – dintre cele care acordă prioritate interesului celuilalt –, *comunicarea tranzacțională* – care cultivă raportul dintre parteneri. Funcție de rolul concret în care dorim să ne perfecționăm competențele de comunicare, de exigențele specifice ale acestuia ne vom orienta către aprofundarea uneia sau alteia dintre tehnici. În opinia noastră, pentru rolul de educator - părinte, institutor, mentor, consilier – comunicarea empatică, orientată către asistarea celui mai mic, mai slab, mai dependent – este mai potrivită. Pentru rolul didactic – profesor, instructor, formator, animator, antrenor – cât și pentru roluri de decizie/conducere – comandant, manager de nivel – asertivitatea, afirmarea eului este prioritară; în roluri care implică rezolvarea unor probleme tehnice, aplicarea unor norme, respectare unor algoritmi – cercetător, antreprenor, comerciant, inspector, proiectant, programator, expert – analiza tranzacțională are o mare valoare instrumentală.

Reținem valoarea *orientativă* a acestei opinii și faptul că, independent de tehnica însușită, competența de comunicare - în ansamblu - are de câștigat.

PEDAGOGIE I – CURS 10

INFORMAȚII EVALUARE PEDAGOGIE I

Număr săptămână	Luna	Ziua	Activități	Observații
I.	Februarie	23/24	C1-S1	Curs – Introducere în domeniul pedagogiei Seminar organizatoric
II.	Martie	2/3	C2-S2	Curs – Metode de cercetare în pedagogie Seminar – Vezi fișa postată pe site
III.		9/10	C3-S3	Curs – Factorii dezvoltării [personalității] umane: ereditate – mediu – educație Seminar – Vezi fișa postată pe site
IV.		16/17	C4-S4	Curs – Educația – obiect de studiu al pedagogiei Seminar – Vezi fișa postată pe site
V.		23/24	C5-S5	Curs – Dimensiunile educației Seminar – Vezi fișa postată pe site
VI.		30/31	C6-S6	Curs – Finalitățile educației I: idealul și scopurile Seminar – Vezi fișa postată pe site
VII.	Aprilie	6/7	-	Nu s-au făcut
VIII.		13	-	Nu s-au făcut
IX.		27/28	C7-S7	Curs – Finalitățile educației II: obiectivele educaționale Seminar – Vezi fișa postată pe site
X.	Mai	4/5	C8-S8	Curs – Curriculum: concept și domenii curriculare Seminar – Vezi fișa postată pe site
XI.		11/12	C9-S9	Curs – Comunicarea educațională Seminar – Vezi fișa postată pe site
XII.		18/19	C10-S10	Curs – Recapitulare/informații examen Seminar – Vezi fișa postată pe site
XIII.		25/26	Evaluare	Examen și portofolii
XIV.	Iunie	2	Evaluare	Examen și portofolii
Examen în sesiune	Iunie			

CALCULUL NOTEI FINALE

Nota finală = (nota la examen + nota la seminar) : 2

CALCULUL NOTEI LA SEMINAR

Nota la seminar = (Nota la prezență + Nota la portofoliu) : 2

- Fiecare prezență se notează cu un punct.
- Portofoliul disciplinei va cuprinde activitățile de seminar organizate în ordinea realizării lor. Prima pagină din portofoliu va fi după modelul din slide-ul următor.

UNIVERSITATEA TEHNICĂ „GHEORGHE ASACHI” DIN IAȘI
DEPARTAMENTUL PENTRU PREGĂTIREA PERSONALULUI DIDACTIC

PORTOFOLIU LA DISCIPLINA
PEDAGOGIE I

Student:

Facultatea:

Anul 2023