

Colecție "Idee Pedagogice Contemporane", care înfățișează teile noutății
Colecția "Idee Pedagogice Contemporane" este înfățișată de trilogie de titluri:

Deschidere CIP a Biblioteca Națională a României
CATALANO, HORÂȚIU

Gedenktag der Nationalbibliothek Rumäniens

Procesul de Învățământ: directii epistemice, pragmatiche

1. Procesul de învățământ ca spațiu de instruire	5
Teoria directiei epistemice	5
Abordarea directiei epistemice	19
Idei jocului sociosocial	21
Provocări ale procesului didactic	21
cu parțial emigranții români din străinătate	21
Reconstituirea războiului românesc	23
Specificul procesului didactic din perspectiva elevului	23
din alternativa Școală în casă	23
Implicații ale tranziției de la învățământul primar la nivelul procesului didactic	28
Influențele temei pentru a se aspera traectoria de la școală gimnazială	38
Capitolul II. Influente astăzi ale procesului didactic	41
de învățământ	41
II.1. Incidența jocului de rol în procesul didactic specific educației	41
tempurii	41
II.2. Plurivalența jocului de rol	43
II.3. Influența jocului-dramaturgic	43
II.4. Optimizarea procesului didactic prin intermediul jocului simbolic	48
II.5. E-jocul ca direcție de inovație a procesului didactic	86
Capitolul III. Tendințe de înălțare a formelor initiale și continute - implicări la nivelul procesului didactic	91
III.1. Formarea competenței didactice prin intermediul practicii pedagogice	93



Colecția „Idei Pedagogice Contemporane” este inițiată de prof. univ.
dr. Constantin Floricel și coordonată de prof. univ. dr. Sorin Cristea

**Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
CATALANO, HORAȚIU**

Procesul de învățământ: direcții epistemice, pragmatiche și experiențiale /
Horațiu, Catalano. - București : Editura Didactică și Pedagogică, 2018

Conține bibliografie

ISBN 978-606-31-0474-9

37

EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ, R.A.

Str. Spiru Haret nr. 12, sector 1, cod 010176, București
Tel./fax: 021.312.28.85

e-mail: office@edituradp.ro

www.edituradp.ro

Librăria E.D.P.: str. Gen. Berthelot nr. 28-30, sector 1

Redactor: Valentina Jercea

Tehnoredactor: Cati-Narcizia Lupu

Coperta: Otilia Bors

Comenzile pentru această lucrare se primesc:

- prin poșta: pe adresa editurii, cu mențiunea *Comandă carte*
- prin e-mail: comercial@edituradp.ro
comenzi@edituradp.ro
- prin tel./fax: 021.315.73.98

Nr. plan: 5496/2018



Cuprins

Prefață	5
Capitolul I. Procesul de învățământ – note esențiale, modelle de abordare și tendințe de înnoire	11
I.1. Procesul de învățământ ca spațiu de instruire.	
Teoria câmpului educational	14
I.2. Abordarea situațională a procesului de învățământ	19
I.3. Modelul socioecologic al procesului de învățământ	24
I.4. Provocări ale procesului de învățământ din perspectiva elevului cu părinți emigranți și a elevului remigrant	27
I.5. Reconstituția triadei predare-învățare-evaluare în contextul digitalizării	38
I.6. Specificul procesului didactic din perspectiva elevului din alternativa <i>Step by step</i>	50
I.7. Implicații ale tranzitiei de la învățământul primar și cel gimnazial la nivelul procesului didactic	58
I.8. Influențele temei pentru acasă asupra traectoriei școlare a elevilor	62
Capitolul II. Influența activităților ludice asupra procesului de învățământ	67
II.1. Incidența jocului de creație în procesul didactic specific educației timpurii	69
II.2. Plurivalența jocului de rol în procesul didactic	73
II.3. Influența jocului-dramatizare asupra procesului de învățământ	78
II.4. Optimizarea procesului didactic specific educației timpurii prin intermediul jocului simbolic	83
II.5. E-jocul ca direcție de inovație a procesului didactic	86
Capitolul III. Tendințe de înnoire a formării inițiale și continue – implicații la nivelul procesului didactic	91
III.1. Formarea competenței didactice prin intermediul practicilor pedagogice	93

III.2. Contextualizări și recontextualizări ale proiectării pedagogice din perspectiva formării inițiale	103
III.3. Oportunitatea programelor de formare continuă de tip <i>Blended – Learning</i>	107
III.4. E-portofoliul – metodă de evaluare complementară în cadrul programelor de formare continuă	113

Destinația CIP și Bibliografia referitoare la cadrul didactic	
III.5. Rolul mentoratului și coachingului în formarea inițială a cadrelor didactice	117
III.6. Nevoia de consiliere și dezvoltare profesională din perspectiva progresului în cariera didactică	123
Bibliografie	136

Editorialul CIP și Bibliografia referitoare la cadrul didactic	
III.5. Rolul mentoratului și coachingului în formarea inițială a cadrelor didactice	117
III.6. Nevoia de consiliere și dezvoltare profesională din perspectiva progresului în cariera didactică	123
Bibliografie	136

Prefață

Conținuturile inserate în această lucrare reprezintă selecții, revizuiri și reconsiderări ale unor studii și articole prezentate la diferite conferințe naționale și internaționale din țară și din străinătate, dar și experiențe ori discuții colegiale profesionale trăite și experimentate în cei peste douăzeci de ani de activitate didactică și managerială, destinață formării inițiale și continue a cadrelor didactice.

Am ales ca nucleu epistemic al acestei lucrări procesualitatea didactică, considerând că provocările, tendințele, paradigmile și direcțiile de acțiune specifice dezvoltărilor în pedagogia contemporană se circumscrizu acestuia.

Primul capitol are în vedere demersuri teoretice și practic-aplicative, fundamentate pe abordări deja existente în literatura de specialitate care reconsideră procesul de învățământ din perspectiva noilor generații de cadre didactice și de educabili. Astfel, s-au urmărit clarificări conceptuale, metodologice și procesuale, circumscrise procesului didactic, văzut ca un ansamblu foarte complex de procese și acțiuni exercitatate în mod organizat, conștient și sistematic de către cadrele didactice asupra educabililor, în contexte formale și/sau nonformale, în vederea formării și dezvoltării personalității acestora în concordanță cu finalitățile educației.

Cititorul va regăsi explicitate demersuri teoretice centrate pe analize și comentarii, particularizări, sugestii de bune practici și exemplificări susceptibile de a se constitui în repere utile pentru reflecție și acțiune pedagogică.

În paginile lor, a fost susținută necesitatea adecvării strategiilor didactice la noile finalități ale procesului de instruire și de educare a elevilor, am pledat pentru adoptarea unei atitudini pedagogice care să elimeze artificialismul, dogmatismul și autoritarismul, comportamente care conduc la rigiditate, stereotipie, uniformizare și, în final, la ineficiență în activitățile desfășurate.

De asemenea, s-au luat în considerare experiențele de învățare la care acestea îi conduc pe elevi în contextul analizei procesului de învățământ,

Este înțelesă ca abordările didactice să fie specifice unei situații de învățământ și să se adreseze unor obiective de învățământ definite. În cadrul unei abordări didactice, elevul este considerat să nu fie un obiect, ci un suzeran care poate să devină un suzeran în cadrul procesului de învățământ. Abordările didactice sunt deosebite de abordările de tipul "călătorie în școală", care sunt destinate să aducă elevul la o serie de obiective definite de profesor. Acestea sunt abordări didactice care încurajă elevul să devină un suzeran în cadrul procesului de învățământ.

Abordările didactice sunt deosebite de abordările de tipul "călătorie în școală", care sunt destinate să aducă elevul la o serie de obiective definite de profesor. Acestea sunt abordări didactice care încurajă elevul să devină un suzeran în cadrul procesului de învățământ.

Formarea continuă se realizează prin intermediul obiectivii gradei didactice, dar și prin participarea la diverse acțiuni și activități educative. Dintre acestea, cursurile de formare și dezvoltare profesională, inițiiale și desfășurate de universități sau diverse asociații și organizații, constituie un rău folos în dezvoltarea profesională.

Cadrul didactic eficient gestionează un climă pedagogic placut, relaxant, protecțor și securizant și, în același timp, permisiv, iudic, lipsit de rigiditate, care să inciteze elevii să imagineze, să exploreze, să aibă initiativa, să fie curioși, să crească, să creeze și să recreeze fantasmele, rezultatul final al unei astfel de demersuri fiind eliminarea posibilităților barierelor de ordin psihologic, social sau emociional și dezvoltarea globală și personală. Chiar dacă nu există limite stricte ale vîrstăi, referitor la posibilitatea implicării într-un joc sau altul, trebuie luate în considerare particularitățile dezvoltării individuale, profunzimea și specificul cunoașterii, mediul de proveniență al preșcolarului și al școlarului, precum și promisiile experiențelor de învățare formate în contextul educației informale și puse în circuitul cunoașterii prin intermediul educășilor formale și nonformale.

Aceste noi abordări pedagogice ale procesului de învățământ dău posibilitatea elevului să se manifeste cu entuziasm, cu sinceritate, fără capăt, de analize critice și auto-critice, atunci când sursele de învățare solicită acestia demersuri. În acest context, preșcolarii și elevii din învățământul primar vor manifesta conudențe bazate pe control și pe autocontrol, pe stăpânire de sine și pe autonomie, astfel încât regulile clasei să vor

Capitolul I PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT – NOTE ESENȚIALE, MODELE DE ABORDARE

Un proces de învățământ eficient trebuie să mențină un echilibru perfect între tradiție și modernitate, între rigoare și libertate, între teorie și practică, cu scopul final al adaptării instruirii la o lume aflată într-o permanentă schimbare și inovare, ambele determinante de o multitudine de factori, de experiențe și de culturi diferite de la o țară la alta, care, paradoxal, transformă instruirea și educația din probleme personale în probleme din ce în ce mai mult globale, iar rezolvarea acestora presupune reflecție, cunoaștere, experiențiere, tatonare și implicare dintr-o dublă perspectivă, cea a educabilului și cea a cadrului didactic.

Abordarea problemelor fundamentale ale pedagogiei presupune explicarea și înțelegerea conceptelor de bază ale domeniului, care pot fi aplicate, analizate, sintetizate și apreciate critic, la nivelul științelor educației și al altor științe aflate în relații de interdependență cu acestea. „Profesorii vizionari din întreaga lume vorbesc despre schimbarea pedagogiei, pentru ca aceasta să se potrivească cerințelor rapidului secol XXI, o lume în care capacitatea de a gândi, de a învăța și de a descoperi noi lucruri este mai importantă decât faptul de a stăpâni foarte bine un set de cunoștințe” (Tapscott, 2011, p. 221).

Direcțiile de dezvoltare și de cercetare în domeniul științelor educației se vor focaliza pe schimbările paradigmatice induse de generația nativilor digitali, de inovațiile tehnologii, de evoluția științelor, de globalizarea educației și de dinamica și mobilitatea profesiilor, fără a ignora patrimoniul științific deja existent, astfel că ele se construiesc pe baza teoriilor clasice, valorificându-le maximal, pornind de la ceea ce au realizat generațiile trecute.

Pentru a putea analiza, proiecta, organiza și declanșa procesele specifice activității didactice, se impune o viziune holistică asupra ansamblului de factori implicați, a interrelațiilor, a influențelor posibile, depășind vizuirea simplistă, redusă la analiza relației cadru didactic – elev.

Plecând de la premisa conform căreia cercetarea în domeniul științelor educației trebuie raportată la complexitatea și multidimensionalitatea fenomenului educațional, văzut ca obiect de studiu al științelor educației, astfel vom putea să identificăm aspecte care provoacă noi reflecții teoretice, noi inițiative de cercetare, noi puncte de vedere, noi interogații, noi perspective de gândire și de acțiune corespunzătoare provocărilor și dezvoltărilor actuale.

Văzut ca obiect de studiu al *Teoriei și metodologiei instruirii*, procesul de învățământ constituie una dintre temele de interes, fiind, în aceeași măsură, provocatoare atât pentru demersurile teoretice, cât și pentru cele practic-aplicative, pentru studenți, viitoare cadre didactice, la fel și pentru cadrele didactice dornice de autodepășire, de înlăturare a rutinei sau de eliminare/ameliorare a decalajului dintre generații, pentru specialiști în domeniul științelor educației, dar și pentru specialiști din domenii de graniță, învecinate epistemic cu științele educației.

Datorită importanței acestei teme, demersurile de elaborare a unor studii cu caracter teoretic, practic sau investigativ, s-au concentrat pe identificarea unor noi modele de abordare a procesului didactic, fundamentate pe abordări deja existente, dar reconstruite din perspectiva noilor generații de cadre didactice și de educabili.

O serie de studii inserate în acest capitol au urmărit clarificări conceptuale, metodologice și procesuale delimitate de procesul didactic, definit ca un ansamblu foarte complex de procese și acțiuni exercitate în mod organizat, conștient și sistematic, de către cadrele didactice, asupra educabililor, în contexte formale și/sau nonformale în vederea dezvoltării personalității acestora, în concordanță cu finalitățile educației.

Putem desprinde, printr-o radiografie tridimensională realizată din perspectivă funcțională, structurală și operațională, următoarele note esențiale pe care se cuvine să le atribuim procesului de învățământ văzut din perspectiva noilor orientări specifice pedagogiei contemporane:

1. implică un sistem de acțiuni informative, formative și educative;
2. analizează sistemul de influențe formale, nonformale sau informale cu scopul optimizării acestora;

3. studiază sistemul de efecte și de transformări asupra educabililor, în raport cu scopurile și obiectivele stabilite, cu particularitățile individuale, dar și cu așteptările socioprofesionale;
4. vehiculează conținuturi definite, structurate, precizate, prelucrate după criterii pedagogice, în raport cu finalitățile educaționale;
5. respectă norme, principii, reguli și cerințe impuse de acțiunea didactică propriu-zisă;
6. utilizează strategii didactice: metode, procedee, tehnici, mijloace de învățământ și forme de activitate, cu respectarea unor criterii de eficiență;
7. evidențiază complexitatea, sistemul de relații pedagogice între factorii implicați (cadre didactice și elevi) și între subsistemele acțiunii;
8. solicită un continuu management, conducere optimizată a acțiunii (proiectare, organizare, decizie, coordonare, control și evaluare);
9. presupune determinarea, organizarea și utilizarea eficientă a timpului cerut de activitate, pe etape scurte, medii și lungi;
10. sprijină trecerea de la instruire la autoinstruire, prin antrenarea elevului în transformarea progresivă, din obiect în subiect al acțiunilor specifice învățământului;
11. urmărește dezvoltarea în spirală a sistemului de acțiuni instructiv-educative, în raport cu etapele realizării scopurilor, cu evoluția personalității elevilor, având caracter dinamic.

Din cauza complexității, a profunzimii și a amplitudinii procesului didactic, identificarea factorilor care imprimă acțiunii didactice noi dimensiuni nu se constituie într-un demers empiric, ci presupune abordări integrate multidisciplinar și transdisciplinar, în sensul în care procesul didactic este studiat și de alte științe sociourbane înrudite cu pedagogia: psihologia, filozofia, sociologia, antropologia, demografia etc. Sistemele educaționale sunt dinamice, complexe și adaptative, deoarece „sunt formate din numeroase grupuri de interes: elevi, părinți, pedagogi, angajații, organizații profesionale etc.” (Robinson, Aronica, 2015, p. 108).

Provocările procesualității didactice, din perspectiva pedagogiei contemporane, sunt implicate de un ansamblu foarte complex de factori specifici determinați de:

- complexitatea și multidimensionalitatea fenomenului educațional;
- globalizarea și mondializarea educației;

- fenomenele de migrație și remigrație a părinților și elevilor;
- noile generații de educabili-nativi digitali;
- multiculturalitatea și interculturalitatea;
- noile politici educaționale;
- fenomenele sociale anomice;
- tensiunile dintre dezvoltarea cunoașterii și capacitatea/incapacitatea oamenilor de a-și însuși această cunoaștere;
- promovarea și dezvoltarea pluralismului educațional;
- introducerea clasei pregătitoare;
- abordările integrate ale conținuturilor;
- reconfigurarea profesiunilor și mobilitatea acestora;
- tendința de digitalizare a demersului didactic și creșterea vitezei de accesare a informațiilor;
- reconsiderarea valorii educației timpurii;
- dezvoltarea învățământului simultan pe fondul declinului demografic și al scăderii populației școlare.

O mare parte dintre provocările enumerate mai sus se regăsesc ca axe prioritare, în demersurile noastre de cercetare astfel că, în capitolele ce urmează, le vom prezenta atât din perspectivă teoretică, cât și din perspectivă practic-aplicativă.

I.1. Procesul de învățământ ca spațiu de instruire. Teoria câmpului educațional¹

În mod tradițional, procesul de învățământ este analizat din perspectiva relației predare-învățare-evaluare (abordarea interacțională), din perspectivă sistemică (abordarea sistemică) sau din perspectivă comunicațională (abordarea comunicațională). În didactica modernă și în cea postmodernă, se regăsesc elemente de noutate în spectrul analizei procesului de învățământ, acestea oferind noi câmpuri de acțiune și dezvoltare.

Cucos (2002, p. 280) se referă la dimensiunea operațională a procesului de învățământ prin funcționarea mai multor tipuri de relații: în

interiorul procesului de învățământ, între componentele acestuia, între procesul de învățământ și sistemul de învățământ, între componentele procesului de învățământ (finalități, metode, mijloace de învățământ etc.) și componente ale mediului social (ideal social, grad de cunoaștere, nivel de dezvoltare a tehnicii etc.).

O analiză exhaustivă a procesului de învățământ presupune următoarele modele de abordare:

- A. **modelul sistemic:** abordarea sistemică a procesului de învățământ presupune existența a trei componente aflate într-o strânsă interacție (fluxul de intrări, procesualitatea propriu-zisă și fluxul de ieșiri);
- B. **modelul interactiv:** procesul de învățământ este văzut ca interacție dintre procesele de predare-învățare-evaluare;
- C. **modelul comunicațional:** are ca obiect de studiu comunicarea didactică cu toate componentele și caracteristicile sale;
- D. **modelul informațional:** analizează procesul de învățământ din perspectiva vehiculării principalelor categorii de informații care influențează sau distorsionează demersul didactic;
- E. **modelul cibernetic:** procesualitatea didactică poate fi considerată ca un act cibernetic cu evidente mecanisme de comandă și de control, care se coreleză în baza principiului conexiunii inverse;
- F. **modelul câmpului educațional / spațiului de instruire:** în spațiul de instruire intervin variabile care condiționează rezultatele învățării;
- G. **modelul socioecologic:** presupune o analiză profundă a relațiilor dintre indivizi și întregul sistem ecologic în care este plasat educabilul, organizat în cinci subsisteme, fiecare dintre acestea fiind dependent de experiența individuală;
- H. **modelul situațiilor de instruire:** explorează contextul învățării, elevul se află într-o rețea de relații cu conținuturile, variabilele sunt dinamice multifactoriale;
- I. **modelul ecologic-cibernetic:** presupune identificarea tuturor elementelor componente ale activității didactice intrate în circuitele de conexiune inversă pozitivă, dar și negativă, ce implică o reconstrucție a întregului design pedagogic, atât la nivelul conexiunii inverse externe, care îl vizează pe cadrul didactic, cât și la nivelul conexiunii inverse interne, atunci când elevul devine capabil de autoevaluare, de autoinstruire sau de autoformare.

¹ A se consulta și Catalano (2013b, p. 15-19).

Deși, la prima vedere, acest model de analiză a procesualității didactice ne poate așeza în prim-plan spațiul imediat destinat instruirii, logistica necesară, dotările specifice: cabinete, laboratoare, săli de curs, săli de sport etc., abordarea spațială a instruirii impune o analiză dincolo de imediatul ergonomie scolare, în sfera componentelor, factorilor și variabilelor ce depășesc concretul fizic.

În literatura de specialitate identificăm două teorii ale didacticii moderne care analizează componentele procesului de învățământ și relațiile dintre ele, cea a spațiului de instruire și cea a situației de instruire, ambele contextualizând, după opinia noastră, abordările ecologice ale instruirii.

Dintre multiplele modele de analiză ale procesului de învățământ, una dintre ele se raportează la spațialitatea destinață instruirii. Teoria spațiului sau a câmpului de instruire își are originile în teoria câmpului social, propusă de Kurt Lewin, conform căreia „comportamentul individului este ca o funcție ce descrie interacțiunea dintre persoană și mediul înconjurător” (Rada, Peltea, 2014, p. 20).

În *Lexicon pedagogic* (Ștefan, 2006, p. 319), identificăm noțiunea de spațiu pedagogic analizată tridimensional: ca suprafață în care se desfășoară activitatea instructiv-educativă, ca amplasare topografică a elevilor în clasă, în aşa fel, încât să crească valoarea pedagogică a activității didactice și ca ansamblu de factori sociali și pedagogici ai procesului educativ. În aceeași lucrare, noțiunea de câmp educațional este definită aproximativ identic cu cea de spațiu de instruire, ca ansamblu al factorilor interni și externi implicați într-un proces de educație (Ștefan, 2006, p. 43).

Teoria spațiului de instruire pleacă de la teza conform căreia optimizarea acțiunii educaționale se realizează prin controlul permanent al tuturor variabilelor aflate în câmpul instruirii, dar și de identificare a unor variabile care sunt în afara câmpului și care pot fi introduse cu scop optimizator.

Analiza procesului de învățământ în calitate de câmp pedagogic sau câmp de instruire presupune analiza tuturor factorilor pe care-i regăsim și care influențează și condiționează procesualitatea și rezultatele actului didactic.

În didactica tradițională, regăsim modele de analiză, în genere statice în timp ce didactica contemporană depășește organizatoricul și oferă modele dinamice, așa cum este în realitate instruirea, axându-și cercetările pe „aspete sociorelaționale și pe dinamică cognitivă-afectivă-socială și educațională, spațiul destinat eminamente procesului instructiv-educativ, având ca finalitate dezvoltarea proceselor intelectuale și a motivației pentru

studiu în condițiile unei omogenități relative a compoziției interne a colectivului” (Iucu, 2000, p. 50).

Deși modelul spațial al instruirii implică o abordare mai mult didactică a clasei de elevi, nu ne putem delimita de următoarele categorii de factori care alcătuiesc spațiul de instruire/câmpul pedagogic:

1. profesorii – sistemul de predare;
2. preșcolarii/elevii/studenții/cursanții – sistemul de învățare;
3. conținuturile instruirii;
4. finalitățile instruirii;
5. strategiile didactice (metode didactice, procedee didactice, mijloace de învățământ, forme de organizare a procesului de învățământ);
6. sociostructura (Cerghit, 2002, p. 181);
7. programul pedagogic.

În schema de mai jos, configurăm structura câmpului pedagogic, adaptată după modelul propus de profesorul Ioan Cergit (fig.1.)

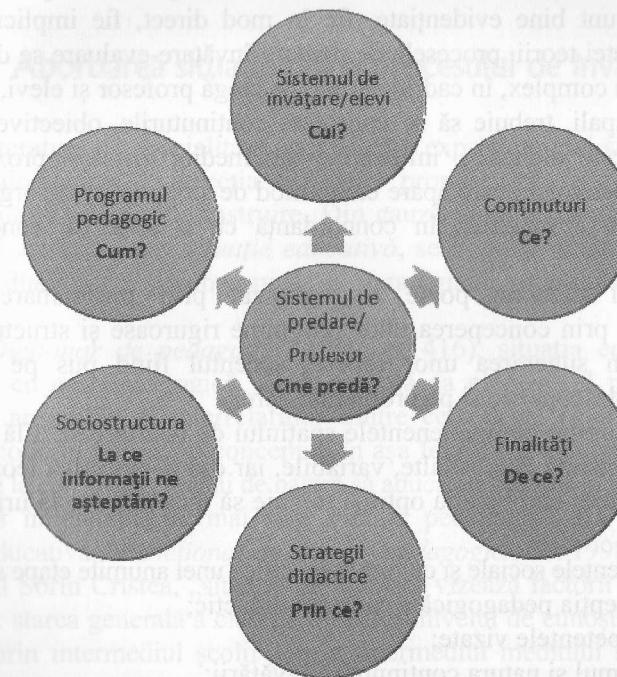


Fig. 1. Configurația spațiului de instruire

Analiza figurii de mai sus ne relevă, în centrul cîmpului, sistemul de predare/ cadrul didactic, văzut ca un membru activ al grupului clasă, care direcționează finalist acțiunile elevilor și facilitează interacțiuni pozitive, dinamice și mobile la nivelul tuturor tipurilor de relații educaționale:

- a. elev – elev;
- b. elev – subgrup;
- c. elev – clasă de elevi;
- d. cadrul didactic – elev;
- e. cadrul didactic – subgrup;
- f. cadrul didactic – clasă de elevi.

În cadrul spațiului de instruire, apar și relații informale, pe lângă cele formale (instituționalizate) și nonformale (seminstituționalizate), prioritare fiind cele formale, dar cele neoficiale, care au valoare afectiv-motivațională, fiind susținute de emoții curente, dispoziții afective sau chiar sentimente ca simpatie, antipatie, prietenie etc.

Prin teoria spațiului de instruire, toate componentele procesului de învățămînt sunt bine evidențiate, fie în mod direct, fie implicit. Astfel, conform acestei teorii, procesele de predare-învățare-evaluare se desfășoară într-un spațiu complex, în cadrul căruia, pe lângă profesor și elevi, văzuți ca factori principali, trebuie să se considere conținuturile, obiectivele, metodele, mijloacele didactice, influențele din mediul distal și proximal sau programul pedagogic, care apare ca un mod de structurare, de organizare și de prezentare a materiei, în concordanță cu o serie de condiții bine precizate.

Procesul didactic poate fi organizat prin programare directă, algoritmizat, prin conceperea unor programe riguroase și structurate, sau indirect, prin sugerarea unor repere, accentul fiind pus pe inițiativa elevului, pe descoperire și pe problematizare.

Fiecare dintre componentele spațiului de instruire se află în relație de interdependență cu celelalte, variabile, iar din perspectiva teoriei spațiului de instruire, combinația optimă trebuie să facă referire la următoarele repere:

- a. influențele sociale și culturale specifice unei anumite etape societale;
- b. concepția pedagogică a cadrului didactic;
- c. competențele vizate;
- d. volumul și natura conținutului învățării;
- e. experiența anterioară a elevilor și a grupului clasă;

- f. sistemul principiilor didactice;
- g. resursele procedurale;
- h. resurse materiale existente;
- i. dimensiunea timp școlar etc.

Chiar dacă paradigma spațiului de instruire aşază în loc central profesorul, sarcina organizării cîmpului educațional îi revine tot acestuia. Profesorul are rolul de a genera, de a provoca și de a îndruma demersurile didactice specifice instrucției și educației astfel, încât elevul să se afle în centrul preocupărilor sale.

Având în vedere complexitatea și unicitatea procesului didactic, teoria spațiului de instruire trebuie să fie deschisă spre datele furnizate de discipline conexe științelor educației (psihologie, sociologie, antropologie, științele sociale, politică, filosofie, istorie) și spre cultură, în vederea depășirii eventualilor factori perturbatori ai actului didactic, fie de natură externă, fie circumscrisi spațiului de instruire.

I.2. Abordarea situațională a procesului de învățămînt²

În literatura de specialitate, identificăm exprimate idei și concepte ce pot fi valorificate în direcția abordării propuse, cea a procesului de învățămînt ca situație de instruire. Din cauza faptului că există multiple delimitări ale sintagmei *situație educativă*, se impune o analiză, din perspectivă diacronică și sincronică, a paradigmelor situaționale a actului didactic.

În *Dicționar de pedagogie* (1979, p. 416), situația educativă este sinonimă cu cea pedagogică, fiind definită ca element al procesului de educație, ansamblu al interrelațiilor dintre cel educat (individ, grup) și anumite condiții de mediu concepute în așa fel de către educator, încât să determine la cel educat, reacții de natură să aducă un progres în formarea lui.

Dacă în enunțul de mai sus, situația pedagogică era sinonimă cu situația educativă, în *Dicționar de termeni pedagogici*, din 1998, elaborat de profesorul Sorin Cristea, „situația de învățare vizează factorii care precedă învățarea: starea generală a clasei/a elevului; nivelul de cunoștințe dobândit anterior prin intermediul școlii – prin intermediul mediului sociocultural,

² A se parcurge și Catalano (2014f, p. 34-39).

familiei etc., factori care acționează în timpul învățării la nivelul unor condiții externe (mediul comunității școlii, al clasei, al microgrupului, recompense, sanctiuni, anunțarea rezultatelor cu scop de întărire pozitivă – negativă) și la nivelul unor condiții interne (modul de organizare a învățării, stimularea psihologică a corelației subiect/educator – obiect/educat), activarea unor tehnici de învățare rapidă, integrală, divizată, prin exerciții etc., factori care succedă învățarea: condițiile care asigură integrarea cunoștințelor în comportamentul general și special al elevului (exersarea cunoștințelor în diferite contexte, preîntâmpinarea fenomenului uitării)” (Cristea, 1998, p. 419).

În aceeași lucrare, *situația pedagogică/educațională* este definită ca fiind „contextul general în care are loc activitatea de educație, situat între limitele ambianței educaționale interne și condițiile câmpului psihosocial extern, în același timp, maniera generală de realizare a educației, modalitățile specifice de proiectare și de realizare a conținutului educației” (Cristea, 1998, p. 419).

Situația de învățare reprezintă ansamblul relațiilor dintre agenții învățării și mediul în care acestea se produc. Prin intermediul situațiilor, „învățarea dobândește o semnificație particulară pentru cel educat, ajutându-l să vadă și mai clar aplicabilitatea cunoștințelor” (Bernat, 2003, p. 27).

Situația educațională este un context instrucțional care implică un „subiect al situației, cu întreaga sa structură intelectuală și afectiv-motivațională, precum și un complex de factori externi cu care se află în relație, cel mai important fiind educatorul, pe când situația de învățare reprezintă contextul general educațional, care este, de regulă, creat de educator, în cadrul procesului de învățământ, cu accent pe aspectul instrucțiv” (Ștefan, 2006, p. 316).

În lucrarea *Sisteme de instruire alternative și complementare*, profesorul Cerghit este de părere că „o situație pedagogică vizează interacțiunea dintre condițiile genetice, psihologice, pedagogice și variabilele învățării și reușitei școlare. O situație pedagogică este necesar să fie autentică, să fie creată potrivit unui scop și în funcție de obiectul acțiunii educative, să aibă o procesualitate în timp. Se deosebesc astfel situațiile inițiale, de debut, de unde se pornește, situațiile pedagogice tranzitorii, de trecere de la o situație la alta și situațiile pedagogice terminale, de încheiere a procesualității situației educative respective” (2002, p. 150).

Într-o analiză mai extinsă a modelelor de instruire, Romiță Iucu este de părere că modelul situațional valorifică contextul învățării astfel încât „situația de instruire să presupună un ansamblu bine articulat de variabile dinamice și statice” (2001, p. 68). În structura celor dinamice, este nevoie să se regăsească intervenția pedagogică, învățarea, contextul, rezultatele și mediul socioeconomic, iar cele statice sunt multifactoriale și se răsfrâng pe trei dimensiuni: psihologică, pedagogică și socială.

Este necesar să precizăm că situația educativă poate fi raportată la întreg procesul educațional și poate fi analizată din perspectiva câmpului pedagogic sau din perspectiva relației educaționale.

Instruirea situațională trebuie să creeze și să asigure cadrul învățării situaționale, focalizată pe ideea achiziției cunoștințelor și abilităților în contexte reale, imediate, care demonstrează cum pot fi utilizate acestea.

În realitatea școlară, există situații nelimitate de instruire, astfel că o clasificare sistematică este posibilă prin utilizarea unor criterii:

- după finalitatea instruirii corelate cu domeniile de conținut: situații de predare, învățare/autoînvățare și evaluare/autoevaluare, situații afective, psihomotorii, cognitive;
- după intenționalitate: situații impuse de strategia didactică aleasă, situații impuse de activități nonformale, situații impuse de activități informale (spontane);
- după conținutul învățării: situații matematice, lingvistice, literare, artistice etc.;
- după forma de organizare a procesului didactic: situații microgrupale, individuale, independente, binomiale, frontale, mixte;
- după rigurozitatea organizării învățării: situații structurate, algoritmice, euristicice, standardizate etc;
- după activitatea psihică implicată: situații de joc, de muncă, de învățare, de creație.

Analiza situației pedagogice dintr-o perspectivă managerială presupune abordarea complexă și autonomă a activității de formare-dezvoltare a personalității la nivelul modelului promovat de noile științe ale educației.

Dacă invocăm reconstrucția designului la nivelul proceselor de predare-învățare și evaluare, în consonanță cu dezvoltările din domeniul științelor educației și cu modificările legislative specifice domeniului educațional, actualul context implică și o analiză a procesualității didactice care are ca punct inițial situația de instruire/ învățare. O astfel de abordare contribuie la cunoașterea specificității procesului de învățământ în sensul unei acțiuni educaționale eficiente și de calitate, deși, în praxisul școlar,