



PEDAGOGIA
SECOLULUI
XXI

Muşata Bocoş

**DIDACTICA
DISCIPLINELOR
PEDAGOGICE
UN CADRU CONSTRUCTIVIST**

Editura Paralela 45

Mușata BOCOȘ

CUPRINS

Capitolul I

*DIDACTICA DISCIPLINELOR PEDAGOGICE -
DISCIPLINA ȘTIINȚIFICĂ TEORETICĂ ȘI PRACTICĂ* 11

I.1. Sighiul epistemologic și pedagogic 11

I.2. Macro și micropedagogie - perspectiva didactică 17

I.3. **DIDACTICA DISCIPLINELOR
PEDAGOGICE** 25

I.3.1. Conceptul de disciplină pedagogică 30

I.3.2. **Un cadru constructivist** 49

I.4. Paradigma constructivistă - ediția a IV-a, revizuită -
un " răspuns " pertinent 51

I.4.1. Constructivism și învățare școlară
Caracteristicile designului constructivist 52

I.4.2. Constructivism individual și constructivism social 58

I.4.3. Dinamica socio-cognitivă în procesul învățării școlare 63

Capitolul II

*CUADRULULUI ȘCOLAR LA DISCIPLINELE PEDAGOGICE -
ABORDĂRI TEORETICE, ANALIZĂ PEDAGOGICĂ
ȘI INVESTIGAȚII PRACTICE* 71

II.1. Curricula școlară - construcții de maximă relevanță educațională
Evoluții în procesul de conceptualizare a curriculumului 71

II.2. Pregătirea generală a învățătorilor din perspectivă constructivistă 79

II.3. Percepțiile didactice și a elevilor din perspectivă
disciplinelor pedagogice - rezultatele unei investigații practice 93

CUPRINS

Capitolul I

<i>Didactica disciplinelor pedagogice – disciplină științifică teoretică și practică</i>	11
I.1. Statutul epistemologic al pedagogiei	11
I.2. Macro și micropedagogie – perspectivă didactică	17
I.3. Didactica disciplinelor pedagogice – componentă a sistemului științelor educației	25
I.3.1. Conceptul de "didactică a disciplinelor pedagogice" – grilă de analiză	30
I.3.2. Relații ale didacticii disciplinelor pedagogice în sistemul științelor educației	49
I.4. Paradigma constructivistă în didactica disciplinelor pedagogice – un "răspuns" pertinent	52
I.4.1. Constructivism și cunoaștere școlară. Caracteristicile designului constructivist	52
I.4.2. Constructivism individual și constructivism social	58
I.4.3. Dinamici socio-cognitive în procesul cunoașterii școlare	63

Capitolul II

<i>Curriculumul școlar la disciplinele pedagogice – abordări teoretice, analize pedagogice și investigații practice</i>	71
II.1. Curriculumul școlar – construct de maximă relevanță educațională. Evoluții în procesul de conceptualizare a curriculumului	71
II.2. Prezentarea generală a curriculumului disciplinelor pedagogice.....	79
II.3. Percepția cadrelor didactice și a elevilor despre curriculumul disciplinelor pedagogice – rezultatele unei investigații practice	93

Capitolul III

FINALITĂȚILE DISCIPLINELOR PEDAGOGICE – ANALIZĂ PEDAGOGICĂ	116
III.1. Finalitățile generale	116
III.2. Competențele specifice.....	123
III.3. Obiectivele operaționale. Operaționalizarea obiectivelor educaționale – necesitate și utilitate ...	129

Capitolul IV

CONȚINUTURILE DISCIPLINELOR PEDAGOGICE	135
IV.1. Valențe instrumentale formative și informative ale conținuturilor științifice proprii disciplinelor pedagogice	135
IV.2. Transpoziția didactică	144
IV.3. Introducerea și asimilarea conceptelor	151
IV.4. Dificultăți și erori în asimilarea conținuturilor disciplinelor pedagogice.....	178
IV.5. Competențele profesorilor din perspectiva managementului conținuturilor	192

Capitolul V

STRATEGII DIDACTICE ÎN STUDIUL DISCIPLINELOR PEDAGOGICE	199
V.1. Strategia didactică – sistem didactic proiectiv și acțional-practic	199
V.1.1. Strategiile în câmpul educației: necesitate, relevanță și contextualizare	199
V.1.2. Definirea și obiectivarea operantă a strategiilor didactice	205
V.1.3. Recomandări referitoare la valorificarea strategiilor didactice în studiul disciplinelor pedagogice.....	208
V.2. Metodologia didactică – pârghie operațională a strategiilor didactice. Cadre referențiale și instrumente de formare în studiul disciplinelor pedagogice	210
V.2.1. <i>Reflecția personală</i> – mijloc de cunoaștere activă și profundă.....	217
V.2.2. <i>Metodele de activitate independentă</i> – reper în educația permanentă.....	220
V.2.3. <i>Conversația</i> și valorificarea ei în direcția exersării spiritului activ	224

V.2.4. <i>Explicația</i> – metodă cu rol în formarea capacității de argumentare	229
V.2.5. <i>Modelarea și învățarea prin analogie</i>	233
V.2.6. <i>Exercițiul</i> – metodă relevantă în formarea și consolidarea structurilor operatorii ale gândirii	237
V.2.7. <i>Studiul de caz</i> – exercițiu de căutare activă și interactivă	239
V.2.8. <i>Învățarea prin cooperare</i> și dezvoltarea comportamentelor sociale	240
V.2.9. <i>Jocul de rol</i> – metodă de simulare a interacțiunilor umane și de modelare a comportamentelor	245
V.2.10. <i>Învățarea prin descoperire</i> – modalitate de exersare a comportamentelor de explorare	247
V.2.11. <i>Problematizarea</i> – rolul său în dezvoltarea unor euristici de cercetare	251
V.2.12. <i>Asaltul de idei (Brainstormingul)</i> și stimularea creativității în activitățile de grup	255
V.2.13. <i>Instruirea asistată de computer</i> și învățarea electronică (<i>e-learning</i>) – forme interactive și cvasi autonome de acces la cunoaștere.....	258

Capitolul VI

STRATEGII DE EVALUARE

ÎN STUDIUL DISCIPLINELOR PEDAGOGICE261

VI.1. Evaluarea didactică; esența, specificul și rolul acțiunilor evaluative	261
VI.1.1. Evaluarea formativă – modalitate didactică de eficientizare a învățării	266
VI.1.2. Autoevaluarea – parte integrantă a evaluării formative	270
VI.1.3. Evaluarea formativă – o evaluare formativă puternic personalizată.....	271
VI.1.4. Ce, de ce și cum evaluăm la disciplinele pedagogice?	275
VI.2. Strategii de evaluare în studiul disciplinelor pedagogice – abordare didactică	286
VI.2.1. Strategii, metode, tehnici, probe/ instrumente de evaluare, itemi (pedagogici) – delimitări conceptuale.....	286
VI.2.2. Metode de evaluare – căi comune profesor-elev în acțiunile evaluative. Ilustrări aplicative	291
VI.2.2.1. Metode de evaluare tradiționale.....	292

VI.2.2.1.1. Evaluarea orală.....	292
VI.2.2.1.2. Evaluarea scrisă.....	293
VI.2.2.1.3. Evaluarea practică	303
VI.2.2.1.4. Evaluarea cu ajutorul simulatoarelor, mașinilor și dispozitivelor.....	304
VI.2.2.2. Metode de evaluare alternative.....	304
VI.2.2.2.1. Autoevaluarea.....	304
VI.2.2.2.2. Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor în clasă.....	325
VI.2.2.2.3. Referatul	332
VI.2.2.2.4. Investigația	334
VI.2.2.2.5. Proiectul	335
VI.2.2.2.6. Portofoliul.....	340
VI.2.3. Itemi: tipologie și exemple	344
VI.2.3.1. Itemi obiectivi.....	345
VI.2.3.1.1. Itemi cu alegere duală/ dihotomici	345
VI.2.3.1.2. Itemi cu alegere multiplă/ cu răspunsuri la alegere.....	345
VI.2.3.1.3. Itemi de tip pereche/ de asociere	346
VI.2.3.2. Itemi semiobiectivi	347
VI.2.3.2.1. Itemi cu răspuns scurt.....	347
VI.2.3.2.2. Itemi de completare	347
VI.2.3.2.3. Întrebări structurate	348
VI.2.3.3. Itemi subiectivi	348
VI.2.3.3.1. Itemi de tip rezolvare de probleme sau de situații-problemă	349
VI.2.3.3.2. Itemi de tip eseu	349

Capitolul VII

DESIGNUL EDUCAȚIONAL

ÎN STUDIUL DISCIPLINELOR PEDAGOGICE

VII.1. Designul educațional – definirea și operaționalizarea conceptului.....351

VII.2. Proiectarea didactică la nivel micro.....353

VII.2.1. Lectura personalizată a programei și a manualelor școlare.....357

VII.2.2. Planificarea calendaristică.....359

VII.2.3. Proiectarea secvențială a unităților de învățare și a lecțiilor/ activităților didactice	374
VII.2.3.1. Proiectarea unităților de învățare.....	374
VII.2.3.2. Proiectarea lecțiilor/ activităților didactice.....	384
VII.3. Proiectul de lecție/ activitate didactică	388
 DISCIPLINA ȘTIINȚIFICĂ TEORIE ȘI PRACTICĂ	
Capitolul VIII	
ÎN CĂUTAREA UNEI PARADIGME EPISTEMOLOGICE PENTRU PROCESUL DE CONSTRUCȚIE A CUNOȘTINȚELOR DE PEDAGOGIE.....	
	400
VIII.1. Cercetarea pedagogică – resursă strategică în procesul educațional	401
VIII.2. Valorificarea abordării sistemice.....	402
VIII.3. Activizarea subiecților educației – sursă și resursă didactică relevantă	410
VIII.4. Instituirea de relații didactice favorabile comunicării educaționale complexe.....	413
VIII.5. Subiectul educației – creator de cunoștințe și deținător al unui mod de gândire.....	416
BIBLIOGRAFIE	419
REZUMAT	428
SUMMARY	429
ZUSAMMENFASSUNG.....	430

CAPITOLUL I

DIDACTICA DISCIPLINELOR PEDAGOGICE – DISCIPLINĂ ȘTIINȚIFICĂ TEORETICĂ ȘI PRACTICĂ

I.1. Statutul epistemologic al pedagogiei

Termenul "pedagogie" își are originea etimologică în limba greacă: "pais", "paidos" (copil), "agoge" (conducere), "educatio" (creștere, educație), "educio, -are" – a crește, a îngriji, a hrăni, a forma. Dacă sensul primar al termenului, valorizat în Antichitate, făcea trimitere la persoana care îl conducea pe copil la școală, o dată cu evoluția societății umane, datorită creșterii complexității educației, s-a impus necesitatea unei noi accepțiuni. Astfel, termenul "pedagogie" a început să fie utilizat în legătură cu întregul ansamblu de preocupări legate de problematica fenomenelor educaționale, iar, în timp, pedagogia și-a câștigat un loc aparte în ansamblul disciplinelor științifice și o "demnitate teoretică" (C. Cucuș, 2002, p.16). Ea și-a dobândit statutul epistemologic de "știință, discurs teoretic asupra unui fenomen care, în unele circumstanțe, se prelungește în acțiuni concrete, întruchipând note ale tehnicii (tehnica educativă)" (idem, p.17). În prezent, în analizele metateoretice referitoare la pedagogie, specialiștii îi recunosc acesteia maturitatea epistemologică.

În plan diacronic, în constituirea pedagogiei ca știință, s-au parcurs două mari etape evolutive. De la ideile empirice referitoare la realizarea educației, rezultate din reflectarea fenomenului educațional în conștiința comună a oamenilor, respectiv de la "pedagogia populară" (perioada comunei primitive, până în secolul XVII), s-a ajuns, treptat, la etapa reflectării științifice a fenomenului educațional. Această a doua etapă presupune realizarea de analize științifice ale fenomenelor educaționale și ale constatărilor empirice acumulate în timp; ea s-a cristalizat începând cu secolul XVII, grație preocupărilor tot mai consistente pentru ameliorarea organizării și realizării practice a educației.


Așadar, preocupările privind conceperea, organizarea și realizarea practică a educației au început să capete consistență științifică începând cu *secolul al XVII-lea, care marchează începutul perioadei de abordare științifică a fenomenului educațional.*

Prin apariția de noi corpusuri de teorii și paradigme pedagogice tot mai cuprinzătoare, complexe și fundamentate științific, pedagogia începea, din acea perioadă istorică, să se afirme, tot mai mult, ca știință a educației, care studiază fenomenul educațional, organizat și desfășurat în vederea formării și modelării și dezvoltării personalității umane; demersurile educaționale s-au realizat întotdeauna în conformitate cu idealul educațional al perioadei istorice, aflat în strânsă corelație cu cerințele actuale și de perspectivă ale societăților.

O dată cu evoluția societății umane și datorită creșterii complexității fenomenului educațional, preocupările privind problematica acestuia s-au intensificat și diversificat, făcând posibile analize științifice complexe, inclusiv în maniere pluri-, inter- și transdisciplinare. Astfel, încă din anul 1912, Edouard Claparède (1873-1940) a lansat sintagma "științele educației", sintagmă care evidențiază complexitatea și caracterul interdisciplinar al domeniului formării personalității umane; introducerea acestui concept a generat, în anii următori, o autentică schimbare de paradigmă. O definiție largă a științelor educației este oferită de Gaston Mialaret (1976, p.32): "Științele educației sunt constituite din ansamblul disciplinelor care studiază condițiile de existență și de evoluție a situațiilor și faptelor de educație".

Configurarea unui *sistem al științelor educației* reprezintă un argument în plus în favoarea afirmării pedagogiei ca știință care studiază comprehensiv propriul obiect - educația - nu doar prin abordări monodisciplinare, ci și pluri-, inter- și transdisciplinare. Se constată, tot mai mult, cum numeroși specialiști în domenii foarte diferite din punctul de vedere al obiectului de studiu, al finalităților urmărite și al metodelor utilizate se interesează de domeniul educației: psihologi, sociologi, biologi, medici, etnologi, antropologi, filosofi, teologi, istorici, demografi ș.a. Astfel, din punct de vedere al cercetării pedagogice, respectiv al metodologiei specifice acesteia, operarea la macro și micro nivel cu sistemul științelor educației are implicații majore, obiectivate în:

- posibilitatea realizării de *transferuri conceptuale, metodologice și instrumentale* dinspre alte științe cu care pedagogia stabilește legături (psihologie, sociologie, filosofie, biologie, economie, cibernetică, informatică etc.), cu respectarea particularităților educației și ale demersurilor specifice domeniului educațional
- revizuirea *paradigmelor de cercetare științifică* a fenomenului educațional, implementarea de modificări substanțiale la nivelul acestora, în scopul îmbogățirii lor permanente cu noi abordări riguroase, științifice, de complexitate crescândă.

 **Sarcină de lucru:** Dați exemple de situații de cercetare în care să descrieți conclucrarea dintre pedagogie și alte științe, din punct de vedere teoretic-conceptual, metodologic și instrumental, evidențiind construirea și reconstruirea paradigmelor de cercetare.

Promovarea cercetării pedagogice asigură multiplele conexiuni intra-, inter- și transdisciplinare ale componentelor sistemului științelor educației, "conlucrarea" acestora, pentru ca astfel să se soluționeze, parafrazându-l pe Jean Thomas (1977), micile și "marile probleme ale educației", la nivel de sistem și de proces. În acest fel, s-au făcut pași importanți în direcția construirii unei epistemologii a cercetării științifice în educație, reclamată de caracterul de știință al pedagogiei. Cercetarea pedagogică poate fi considerată astăzi, generic, *strategie de reglare și autoreglare permanentă a sistemului și procesului de învățământ*, strategie care contribuie substanțial la rezolvarea marilor probleme ale "cetății educative" (E. Faure (coord.), 1974).

Din perspectivă pragmatică, sintagma "științele educației" s-a impus, însă, nu doar ca un termen mai cuprinzător, comprehensiv, ci și ca o reacție semnificativă la pedagogia tradițională. Astfel, domeniile de studiu care în pedagogia tradițională erau considerate ramuri sau capitole ale pedagogiei au fost reconsiderate și au dobândit statutul de științe ale educației (spre exemplu, didactica generală, teoria educației, teoria curriculumului, istoria pedagogiei, filosofia educației ș.a.).

Științele educației au un obiect de reflecție, studiu, chestionare și teoretizare, un câmp de acțiune aflat în strânsă legătură cu practica educativă, cu situațiile și acțiunile educaționale concrete. Întrucât situațiile educaționale au caracter particular, contextualizat și contingent, modelele teoretice dezvoltate de științele educației nu pot fi general valabile și universale. În permanență, științele educației își regândesc raporturile cu practicile prin care își propun să producă noi cunoștințe și caută să își articuleze teoriile cu realitatea educațională concretă și contingentă. Schimburile biunivoce continue dintre teorie și practică fac ca științele educației să fie, în esență, dinamice și în permanență transformare.

Ținând cont de specificul obiectului de studiu, de metodologiile proprii de cercetare și de posibilitățile de construire de teorii și paradigme, specialiștii din domeniul epistemologiei pedagogice argumentează tot mai convingător statutul actual al pedagogiei științifice. Aceasta se afirmă tot mai mult ca *știință integrativă a educației* și, poate mai mult ca oricând, în prezent, pedagogia își exercită

caracterul integrativ inclusiv la nivelul pragmatic, al praxiologiei pedagogice. Pedagogia deține în același timp statut de: *știință descriptivă* (dezvăluie și descrie realitatea educațională, se ocupă cu ceea ce aceasta îi oferă, cu ce este), *teorie normativă* (fundamentează ceea ce și cum ar trebui să fie și să se întâmple în realitatea educațională, pornind de la finalități, deci se ocupă cu ceea ce trebuie să fie) și *realizare practică* (studiază modalitățile operaționale de realizare a educației, se ocupă cu ceea ce se face în domeniul educațional).

Investigând o realitate educațională amplă și dinamică, deopotrivă retroactivă și proactivă, pedagogia contemporană acționează prospectiv asupra acesteia, în perspectiva idealului educațional și a finalităților de diferite grade de generalitate, derivate din acesta; astfel, *pedagogia contemporană, ca reflecție asupra educației, se poziționează într-o perspectivă axiologic-normativă și deține, concomitent, funcțiile: descriptivă, normativ-prescriptivă și practică.*

? Problemă pentru reflecție (individuală sau de grup) și aplicație:

Explicitați modul în care pedagogia își exercită cele trei funcții în cazul concret al unor situații particulare, decupate din realitatea educațională.

Funcțiile pedagogiei sunt și trebuie să fie prezente în demersurile realizate în câmpul educației, atât la nivel macro - de sistem, cât și la nivel micro - de proces. De aceea, putem considera că, *în prezent, principalele nivele operatorii, de acțiune și cercetare teoretico-fundamentală și practic-aplicativă în științele educației sunt: macropedagogia/ pedagogia sistemelor și micropedagogia/ pedagogia învățării și autoînvățării.*

Pe de altă parte, însă, sistemul educativ este structurat în trei mari *nivele/straturi organizaționale* (vezi figura 1.1.): *macrostructura* sistemului (care reprezintă nivelul cel mai general, al organizării sale generale), *mezostructura* sistemului (care reprezintă nivelul organizării interne, specifice, locale a sistemului) și *microstructura* sistemului (care reprezintă nivelul operațional, la care se instaurează și se promovează relația didactică):

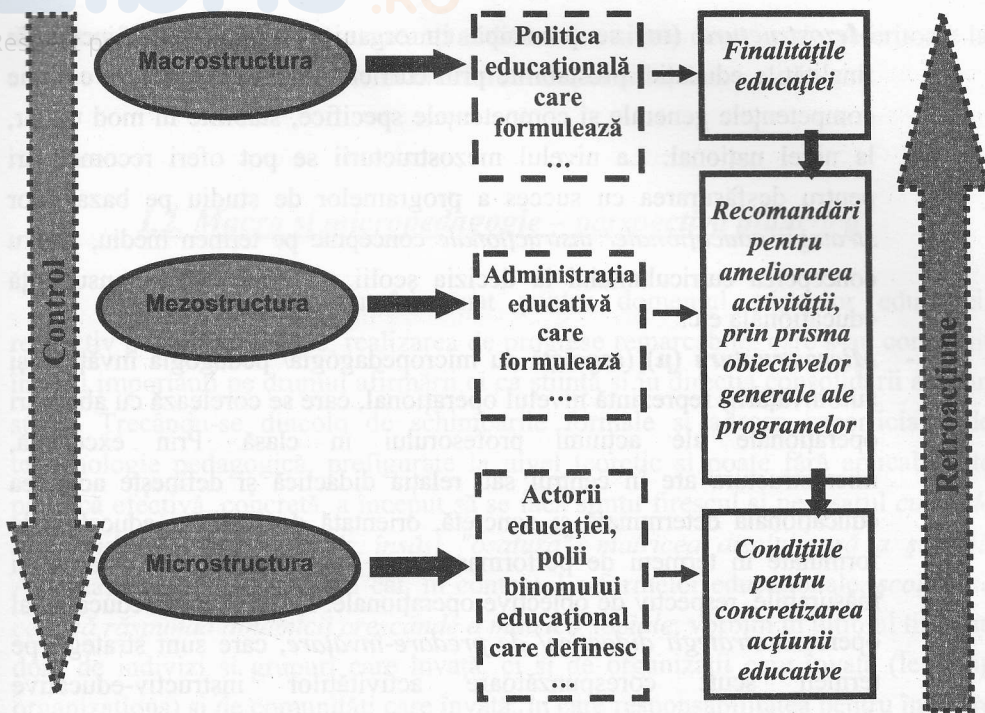


Figura 1.I. Nivelele organizaționale ale sistemului școlar


După cum se poate deduce din figura 1.I., sistemele educative sunt ierarhizate și dețin mecanisme de reglare și de control al acțiunii, între care este absolut indispensabil un echilibru, pentru ca:

- diferitele nivele ierarhice să se articuleze între ele
- să se asigure coerența sistemului educativ
- să se evite sincopetele și crizele.

Fiecare nivel decizional îndeplinește funcții specifice și presupune desfășurarea de activități corespunzătoare, prin care se elaborează produse specifice, complementare:

- **Macrostructura (M)** (asociată cu macropedagogia/ pedagogia sistemelor) definește marile orientări, liniile directe pe care le valorizează sistemul educativ, construindu-și politicile educaționale. Nivelul macrostructurii este cel al *finalităților educaționale* (elemente care furnizează cadrul general și marile axe care dau sens acțiunii și care asigură coerența de ansamblu a sistemului educativ) și al *strategiilor pedagogice generale* (elemente care se stabilesc pe termen lung).

- **Mezostructura (m)** se preocupă cu organizarea educației funcție de finalitățile educației prestabilite prin curriculumul național, care conține competențele generale și competențele specifice, stabilite în mod unitar, la nivel național. La nivelul mezostructurii se pot oferi recomandări pentru desfășurarea cu succes a programelor de studiu pe baza unor *strategii educaționale/ instrucționale* concepute pe termen mediu, pentru conceperea curriculumului la decizia școlii, se poate oferi consultanță educațională etc.
- **Microstructura (μ)** (asociată cu micropedagogia/ pedagogia învățării și autoînvățării) reprezintă nivelul operațional, care se corelează cu abordări operaționale ale acțiunii profesorului în clasă. Prin excelență, microstructura are în centrul său relația didactică și definește acțiunea educațională determinată și concretă, orientată de finalități educaționale formulate în termeni de performanțe ușor observabile, cuantificabile și măsurabile, respectiv de obiective operaționale. La nivel microeducațional operează *strategii didactice/ de predare-învățare*, care sunt strategii pe termen scurt corespunzătoare activităților instructiv-educative determinate și concrete (vezi și subcapitolele IV.3., V.1.1. și V.1.2.).

 **Sarcină de lucru:** Completați următorul tabel, ținând cont de faptul că **macrostructura** definește **nivelul de decizie politic (al finalităților educaționale)**, **mezostructura** – **nivelul gestiunii (al obiectivelor generale ale educației)**, iar **microstructura** – **nivelul acțiunii (al relației didactice)**:

<i>Nivelul decizional</i>	<i>Locul corespunzător</i>	<i>Agenții acțiunilor specifice</i>	<i>Exemple de influențe exercitate asupra relației didactice</i>
Macrostructura (M)			
Mezostructura (m)			
Microstructura (μ)			

Unii autori (Y. Chevallard și M.A. Joshua, 1991) vorbesc despre o sferă în care se gândește funcționarea și procesualitatea didactică - **noosfera** - un fel de zonă de tampon între mezostructură și macrostructură, în care pot avea loc

dezbateri didactice între reprezentanți ai diferitelor nivele decizionale, referitoare la ceea ce ar trebui să se întâmple în interiorul relației didactice.

I.2. Macro și micropedagogie – perspectivă didactică

Ultimele decenii au însemnat pentru domeniul științelor educației, respectiv pentru pedagogie, realizarea de progrese remarcabile, care s-au constituit în pași importanți pe drumul afirmării ei ca știință și în direcția consolidării acestui statut. Trecându-se dincolo de schimbările formale și adesea superficiale, de terminologie pedagogică, prefigurate la nivel teoretic și poate fără aplicabilitate practică efectivă, concretă, a început să se facă simțit firescul și necesarul *curaj de a schimba în mod autentic însăși "osatura", matricea disciplinară a științei*. Aceasta, cu atât mai mult cu cât, în contextul reformelor educaționale, *școlii i se cere să răspundă dinamicii crescânde a matricii sociale*; vorbim în ultimul timp nu doar de indivizi și grupuri care învață, ci și de organizații care învață (learning organizations) și de comunități care învață, în care responsabilitatea pentru învățare este individuală, dar ea se realizează, practic, prin participare la rezolvarea în grup a sarcinilor, prin interacțiune multiplă, colaborare și negociere.

Au apărut, astfel, nu doar noi opinii, viziuni și tipuri de abordări științifice, noi perspective de analiză pluri-, inter- și transdisciplinară, ci chiar schimbări de paradigme, rupturi epistemologice. Mai mult, având în vedere transformările majore înregistrate pe plan social general, fenomenul educațional - obiectul de studiu al pedagogiei, a devenit un fenomen social complex și dinamic, perfect integrat în macrosistemul social, fenomen care suscită interes general. Aceasta pentru că obiectul de studiu al pedagogiei este o formă concretă a activității sociale, respectiv activitatea specială care are drept obiectiv **reproducerea omului social funcție de necesitățile și idealurile comunității în care trăiește și funcție de provocările lumii contemporane**. De asemenea, contextul social, economic și politic actual, perspectivele unei Europe unite și cele ale globalizării sunt invocate de specialiști ca argumente solide pentru a susține *necesitatea compatibilizării europene și mondiale a standardelor educaționale*.

Astfel, indiferent de țară și de tipul de sistem educațional, pedagogia contemporană își organizează eforturile în două mari direcții care nu sunt convergente, ci, dimpotrivă, interrelaționate, interdependente și complementare, ambele direcții valorizând și revalorizând, în analizele și demersurile întreprinse,

concepția/ viziunea sistemică: *macropedagogia/ pedagogia sistemelor* și *micropedagogia/ pedagogia învățării și autoînvățării*. În analizele și demersurile întreprinse, cele două direcții valorizează și valorifică optica sistemică, în modalități specifice integrate în activitățile de studiere, interpretare, cercetare și prospectare a fenomenelor educaționale.

Macropedagogia/ pedagogia sistemelor este preocupată de organizarea și funcționalitatea întregului sistem educațional și de relația acestuia cu celelalte subsisteme ale societății. Ea consideră că, în prezent, școala (termenul școală este folosit aici în sens generic) este un subsistem integrat în macrosistemul "societate", aflat în relație cu toate celelalte subsisteme, respectiv domenii de activitate umană.

Astăzi nu se vorbește doar de necesitatea unei "societăți a cunoașterii", ci și de cea a unei "societăți educative", în sens constructiv, pozitiv, dezirabil.



Temă de analiză individuală sau de grup: Analizați legătura dintre sintagmele "societate a cunoașterii" și "societate educativă" în contemporaneitate.

Au fost valorificate multe virtuți și valențe ale educației în direcția formării și modelării personalităților umane, precum și a potențării resurselor umane, astfel că educația nu mai este un segment distinct al vieții, ci un fenomen social atotcuprinzător, o *dimensiune permanentă a vieții*, în ultimă analiză, un instrument de îmbunătățire a condiției umane. Intensificarea legăturilor dintre școală și celelalte domenii de activitate umană a condus la o reală integrare socio-economică a educației și la considerarea ei drept componentă a existenței socioumane.



Sarcină de lucru: Identificați argumente în sprijinul aserțiunii: "Educația reprezintă o dimensiune permanentă a vieții." Analizați critic reflectarea acestei aserțiuni în societatea contemporană, referindu-vă la elemente precum: mentalitățile, mecanismele prin care societatea asigură educația indivizilor săi, finalitățile acțiunilor umane, consistența acțiunilor educaționale la diferite vârste, dinamica existentă între educația formală, cea nonformală și cea informală, influența formativă a mass-mediei ș.a.

Realizarea practică a educației angajează, alături de demersuri pedagogice nuanțate funcție de context, pârgii, mecanisme și structuri sociale, precum și opțiuni politice, economice și valori culturale.

- Demersurile pedagogice sunt indispensabile în procesul formării și modelării personalității umane, pentru ca influențele dezirabile să fie

științifice, bine organizate și sistematice, realizate în conformitate cu cerințele actuale și de perspectivă ale societății și cu noile tendințe europene și mondiale. *Educația omului tuturor vârstelor (nu numai a copilului) reprezintă obiectul de studiu al pedagogiei, care își propune să îl facă pe om participant activ la propria (auto)formare, (auto)perfecționare, conversie profesională etc.*

- Mecanismele și structurile sociale sunt implicate în procesul educației întrucât acesta presupune modificarea raporturilor sociale, în sensul democratizării lor și în sensul asigurării premiselor pentru afirmarea liberă a omului, pentru dezvoltarea lui integrală, pleneră.
- Opțiunile politice, economice și valorile culturale sunt implicate în educație întrucât mutațiile înregistrate la nivel societal determină noi imperative pentru subsistemul educației, cum ar fi, spre exemplu, democratizarea educației; asigurarea șanselor egale la educație pentru toți cetățenii; individualizarea și accesibilizarea educației; utilizarea Noilor Tehnologii de Informare și Comunicare (NTIC).

Sintetizând, formulăm postulatul: *educația constituie, în continuare, principalul mecanism prin care societatea asigură modelarea personalității indivizilor săi, angrenați în ansamblul relațiilor interumane existente la nivel societal, precum și în activități corelate cu diferitele subsisteme ale societății. Noua pedagogie instrumentează proiectul social, economic, politic, cultural, iar educația mileniului III reprezintă un amplu și diversificat sistem de servicii specializate pentru comunitate.*



Sarcini de lucru:

- 1) Enumerați câteva servicii educaționale către comunitate, specificând instituția de învățământ care le prestează și grupurile-țintă cărora li se adresează.
- 2) Realizați o analiză de nevoi la nivelul comunității în care trăiți și identificați serviciile educaționale prioritar necesare pentru diferitele categorii sociale.

Macropedagogia/ pedagogia sistemelor pornește de la premisa că instituțiile școlare reprezintă sisteme sau, mai exact, subsisteme integrate în ansamblul cuprinzător al sistemului educativ și mai larg, în ansamblul societății, contribuind la progresul acesteia.