

Competența de-a învăța să înveți prin prizma autoformării metacognitive a cadrelor didactice.

Valentina Olaru
Catedra Științe ale Educației, USM.

Long life education became a necessity in Europe characterized by social, technological and economical changes. This necessity can be fulfilled if each person has his/her own competence -of self education one of the 8 key – skills that are on the base of EQF adopted in March 2005 by the Conceil of Europe. For teachers from pre-university education, the forming of this skill, can be efficiently realized by metacognitive self – forming process that has a large number of methods. The selection of the suitable methods for the individual performance objectives gives to the teaching staff the possibility to model his/her own strategy of self-forming and also leads to the competence development of self-education through continuous metacognition upon the educational process.

*„ Nu poți să-i înveți pe alții ceea ce tu nu știi.
Nu ajunge să știi bine ceva pentru a-i învăța pe alții.
Trebuie să știi cui te adresezi și cum o faci. ”*
(P. Klapper)

Învățarea pe parcursul întregii vieți a devenit o necesitate în Europa caracterizată de schimbări sociale, tehnologice și economice rapide. Realizarea învățării pe parcursul întregii vieți este însă temporizată de lipsa de comunicare și cooperare între furnizorii de educație și formare și autoritățile responsabile. Barierele între instituții și țări nu numai că împiedică accesul la educație și formare profesională, dar restricționează și utilizarea eficientă a cunoștințelor și competențelor deja dobândite. Pentru a facilita cooperarea în domeniile asigurării calității, validării, îndrumării și orientării în carieră precum și în domeniul competențelor cheie, Consiliul Europei în martie 2005 a adoptat Programul „Educație și formare profesională 2010” și Cadru European al Calificărilor (EQF), care urmărește scopul principal de a clarifica cum se poate progresa într-o rută profesională, în ce măsură este posibil un transfer al rezultatelor învățării și pe ce bază sunt luate deciziile privind recunoașterea calificărilor. [11, p.7] La baza acestui cadru au fost desemnate opt competențe – cheie care trebuie dobândite pînă la sfîrșitul ciclului de învățămînt obligatoriu, care include educație și formare profesională, și trebuie menținute și actualizate pe tot parcursul vieții. Aceste domenii de competențe trebuie să fie utile cetățenilor și să-i sprijine în eforturile lor de a învăța pe tot parcursul vieții și în deosebi pentru formarea continuă a cadrelor didactice.

Aceste finalități corespund necesităților obiective de dezvoltare a competențelor profesionale într-o societate postmodernă. Pentru cadrele didactice ele implică în sine o simbioză a structurilor de formare inițială și continuă, a cunoștințelor și capacităților dobândite în domeniul disciplinelor de specialitate și a științelor educației, care se pot baza pe unul din cele opt domenii de competențe – cea de-a învăța să înveți.

Pregătirea instituționalizată a cadrelor pedagogice, deseori este supusă criticii, fiind considerată responsabilă pentru situațiile curente apărute în mediul profesional care reliefează faptul că formarea oferită în cadrul curriculei universitare, neglijează impactul noilor tehnologii asupra societății, procesul globalizării, precum și pentru că nu pregătește viitoarele cadre didactice pentru a face față unei evoluții în carieră într-o lume aflată în rapidă schimbare. Formarea curriculară este necesară dar nu suficientă. Ea reprezintă baza pentru formarea continuă. Contextul și evoluțiile în plan social-economic nu vor aștepta pînă cînd problemele lor vor deveni subiecte ale disciplinelor curriculei universitare, de aceea apare necesitatea educației permanente (*long-life education*), prin care este reconsiderat raportul dintre educația inițială și educația continuă, accentul fiind pus pe formarea profesională continuă. Acest proces poate fi eficient dacă se bazează pe domeniul de competențe de a învăța să înveți, care presupune competențele necesare individului pentru a-și organiza învățarea atît individual cît și în grup, pentru a achiziționa, procesa, evalua și asimila noi cunoștințe și pentru a aplica aceste competențe în contexte variate incluzînd rezolvarea de probleme, studiul acasă, învățarea la locul de muncă și învățarea societală. Dacă ar fi să prezentăm

structura acestui domeniu de competențe prin prisma cunoștințe-abilități-atitudini am primi următorul tabel [11,p.12]:

Cunoștințe	Abilități	Atitudini
<p>1. Autocunoaștere, cunoașterea metodelor preferate de învățare, punctele tari și slabe, abilitățile și calificările.</p> <p>2. Cunoașterea ofertelor educaționale de formare existente.</p>	<p>1. Managementul timpului, crearea oportunităților pentru alocarea unui buget de timp învățării.</p> <p>2. Managementul informației.</p> <p>3. Autonomie, disciplină, perseverență în procesul de învățare.</p>	<p>1. Adaptabilitate și flexibilitate.</p> <p>2. Motivație intrinsecă pentru învățare și autoeficacitate (încrederea în capacitatea de a avea succes)</p> <p>3. Un concept de sine care permite individului să mențină dorința de a-și schimba și îmbunătăți competențele.</p> <p>4. Simțul inițiativei de a învăța.</p> <p>5. Aprecieră pozitivă a învățării ca activitate de dezvoltare/ evoluție personală de-a lungul vieții.</p>

Deoarece nevoia actuală de educație nu mai poate fi satisfăcută prin soluțiile clasice, de acum – înainte a unor cunoștințe ce pot fi utilizate apoi pe parcursul întregii cariere didactice, formarea continuă a unui cadru didactic, trebuie să vizeze, în primul rând, *autoformarea metacognitivă*, ce presupune educabilitatea cognitivă, independentă de conținutul învățării, sau capacitatea de „a în-văța să înveți”. [2,p.22]

Autoformarea metacognitivă este parte componentă a unui concept pedagogic fundamental, ce presupune înțelegerea funcției și structurii specifice activității de (auto)formare-(auto)dezvoltare a personalității umane și care este numită *Autoeducație*. Elemente de autoeducație sunt mereu prezente în actul educațional. De fapt autoeducația se include în conceptul de educație. Nu există educație fără participare a educatului, deci fără autoeducație. Ea implică efortul propriu de a se forma și reprezintă „activitatea conștientă, intenționată pe care un individ o desfășoară pentru formarea și desăvârșirea propriei persoane.” [5,p.33]

La adulți, precum și la educatorii profesioniști, autoeducația devine forma principală de formare. Raportul „educație – autoeducație” se schimbă pe parcursul vârștelor în favoarea celei din urmă, astfel încât educația numai prin autoeducație devine permanentă. A educa în perspectiva educației permanente înseamnă, în esență, a determina un autentic proces de autoeducație, ce se cere înțeles ca o completare, o continuare, dar și o desăvârșire a educației. Așa numita „autodidaxie” include în ea atât procesul de autoinstruire, adică pe cel de autoînvățare și autoinformare, cât și pe cel de autoeducație, adică pe cel de autodezvoltare și autoformare.

Unitatea indiscutabilă dintre educație și autoeducație este susținută și de prezența aceluiași scop și a obiectivelor comune. Prin ambele se urmărește formarea plenară și armonioasă a personalității, prin ele se susțin treptat toate laturile educației multilaterale. Educația asigură, la acest nivel, atingerea scopului pedagogic fundamental al organizației școlare postmoderne: „a face din obiectul educației subiectul propriei sale educații, din omul care capătă educație omul care se educă el însuși”. [2,p.23]

Conținutul autoeducației poate fi analizat din perspectiva procesului de dezvoltare a personalității cadrului didactic, deoarece întreaga operă educativă depinde de personalitatea pedagogului: *ea valorează ceea ce valorează el.*

În declanșarea dezvoltării profesionale a personalității cadrului didactic pot fi evidențiate 3 etape esențiale [10,p.14]:

- I. **Etapa pregătitoare** – ea cuprinde procesul de alegere a profesiei pedagogice.
- II. **Etapa formării inițiale** – în această perioadă, în cadrul instituției universitare, se formează calitățile profesionale fundamentale a viitorului pedagog.
- III. **Etapa integrării social-profesionale** – perioadă ce poate varia, în depedență de anumiți factori, între 3-5 ani, dar care devine decisivă în dezvoltarea potențialului pedagogic al tînărului cadru didactic. Anume la această etapă, în procesul activității practice individuale, are loc constituirea temeliei personalității profesionale a cadrului didactic.

După cum menționa A.N.Leontev:” personalitatea umană nu este premergătoare activității sale, asemeni conștiinței de sine, ea generează din activitate.” Numeroasele concepții științifice referitoare la dezvoltarea profesională a personalității (T.V.Kudreavțev, M.Bonn, A. Kombs, A.Maslow, A.V:Petrovskii ș.a.) nu fac specificări pentru dezvoltarea profesională a personalității cadrului didactic.[10,p.16] Acest aspect se poate defini în urma determinării „modelului” calităților profesionale așteptate de la un pedagog, angajat ca profesor, într-o instituție preuniversitară.

Pentru o integrare reușită în mediul profesional, cadrul didactic trebuie să răspundă așteptărilor a cel puțin două grupuri școlare : a) *Elevii* ;

b) *Profesorii, colegii de breaslă;*

Într-o cercetare a profesorului universitar Adrian Neculau [8,p.13] s-a stabilit experimental următoarea ordine a trăsăturilor de personalitate a *profesorului preferat* de către elevi:

1. *Capacitatea de-a transmite cunoștințe;*
2. *Inteligența;*
3. *Interes pentru dezvoltarea capacităților intelectuale ale elevilor;*
4. *Experiență didactică;*
5. *Pasiune în muncă;*
6. *Autoritate în fața elevilor;*
7. *Competență în disciplina predată;*
8. *Capacitatea de a munci metodic;*

Argyle constată deasemeni, că profesorul poate fi sursa simpatiei, dar și a antipatiei elevilor, în funcție de atitudinile deosebite pe care le manifestă în relațiile sale pedagogice.[3, p.136] Astfel *profesorul simpatizat de elevi:*

- Este prietenos și drept;
- Realizează contacte bune cu toți membrii clasei;
- Este stimulator, energic, cu o bogată fantezie;
- Are stabilitate afectivă;
- Este erudit, bine pregătit în specialitatea lui;

Profesorul care nu este simpatizat de elevi:

- *Ignoră elevii, nu stimulează interesul pentru învățatură;*
- *Este ironic, ridiculizează pe unii elevi;*
- *Este nervos, arogant, folosește un ton dușmănos.*

Un alt cercetător, N.Mitrofan [7,p.166] determină următoarele trăsături de personalitate pe care orice profesor trebuie să le dovedească, pentru a se simți bine între cadrele colectivului didactic:

- *deschiderea față de problemele oamenilor;*
- *căldura sufletească;*
- *stil conlucrant;*
- *intelegență vie;*

- *capacitatea de abstractizare;*
- *stabilitate emoțională puternică;*
- *abordare ponderată a problemelor;*
- *caracter echilibrat, lucid;*

Aceste calități se merită a fi cultivate nu doar la momentul încadrării în activitatea practică, ci și pe parcursul întregii cariere pedagogice.

Este evident că noile exigențe cărora trebuie să le răspundă sistemul educativ, ce se află într-o evoluție dinamică, cauzează discrepanțe între formarea inițială a proaspătului absolvent universitar și realitatea profesională. Tinerii profesori trebuie să fie ajutați să achiziționeze cunoștințele și deprinderile de care au nevoie pentru a concepe, a desfășura și a controla situațiile de învățare și predare, să-și formeze competențe în tehnici moderne de comunicare și informare, deoarece complexitatea profesiei pedagogice, face necesară formarea permanentă a profesorului.

Motivarea și pregătirea profesorilor spre o realizare reușită în profesia didactică, trebuie să devină factori determinanți ai politicii de personal a echipelor manageriale din instituțiile preuniversitare. În context menționăm două direcții complementare ale activității managerilor școlari privind dezvoltarea profesională și individuală a personalului didactic. Prima se referă la *identificarea nevoilor de formare*, care constituie punctul inițial al determinării traiectoriei de formare continuă a fiecărui cadru didactic. Această activitate se realizează individual, în contextul analizei scopurilor organizaționale, a fișei postului, a experienței profesionale și problemelor cu care se confruntă cadrul didactic în îndeplinirea sarcinilor. Deasemeni pot fi utilizate analiza informațiilor de tip cantitativ și calitativ și nu în ultimul rând a intereselor, opțiunilor de creștere profesională și individuală. [1, p.175]

Indiferent de metodele de analiză a nevoilor de formare, este important a păstra echilibrul optim între nevoile sistemice și cele individuale. Astfel, în opinia lui Șerban Iosifescu, proiectarea programelor de dezvoltare și formare continuă a personalului didactic ce ar satisface în mare exigențele sistemice și nevoile individuale a cadrului didactic, poate fi prezentat după cum urmează [4, p.199]:

- *Analiza competențelor corpului profesoral în ansamblu pentru trasarea sarcinilor profesionale colective.*
- *Analiza competențelor individuale pentru îndeplinirea sarcinilor profesionale individuale.*
- *Analiza competențelor individuale în vederea promovării în carieră.*
- *Aprofundarea în cunoașterea unui domeniu în vederea dezvoltării profesionale.*
- *Lărgirea experienței într-un domeniu în vederea dezvoltării profesionale.*

O altă direcție complementară a acestei activități de importanță majoră este *conținutul programului de formare continuă*, care presupune mutarea accentului strategic de la achiziția de cunoștințe la întărirea performanței, ce direcționează calea de la „CE” la „CUM” și contribuie la întărirea componentei metodologice a formării. În acest context este important de menționat necesitatea abordării polivalente a pregătirii continue prin îmbinarea pregătirii externe „off-the-job” (scoaterea profesorului din activitatea obișnuită pentru urmarea unor cursuri, stagii cu orientare teoretică și metodologică), cu cea internă „on-the-job” (în cadrul instituției școlare, prin activități practice în ateliere de grup, cursuri la distanță, proiecte personale, consultanță ș.a. cu orientare metodologică și practică).

Din perspectiva instituției școlare, această strategie în plină emergență, duce la formarea unui concept al formării continue, ce poate fi integrat realității școlare pentru realizarea unei instruirii contextualizate. Aceasta contribuie la trecerea de la cursuri tutorate direct de instituțiile abilitate cu drepturi de formare continuă, la studiul autocondus la nivelul indivizilor sau al grupurilor, deci la o autoformare individualizată bazată pe învățarea metacognitivă.

Învățarea metacognitivă subliniază rolul activ al celui ce învață. În anul 1920 Ogden și Richard au elaborat lucrarea *The Meaning of Meaning* [3, p.35], în care au afirmat că învățarea nu este un

proces static, ci unul activ în cadrul căruia subiectul conferă sensuri proprii anumitor lucruri. Acest domeniu al științelor cognitive a adus indicatori care confirmă cele expuse mai sus.

Dacă procesul de construcție a comprehensiunii este unul activ, atunci cel ce învață poate fi pregătit să realizeze activitatea de descoperire din ce în ce mai eficient. În mod tradițional, universitățile au etalat în fața studenților *produsele gândirii* (cunoștințele cuprinse în volume și cursuri), dar rareori au prezentat *procesul* care a dus la aceste rezultate. În opinia lui Donald Graves, învățarea studenților să gândească trebuie abordată ca o muncă de atelier. După Isabele Beck, învățarea trebuie înțeleasă ca o ucenicie a cunoașterii. Ambele poziții au dus la determinarea rolului profesorului universitar – cel de a prezenta modele de gândire și învățare, în timp ce rolul studenților, viitori pedagogi, constă în preluarea unui set de elemente procesuale și strategice pe care le pot folosi în mod independent în construirea cunoștințelor prin reflecție asupra procesului de învățare și care le vor fi de un real folos în realizarea profesiei didactice. [6, p.93]

Autoformarea metacognitivă a cadrului didactic își atinge scopul atunci când provoacă schimbări la nivel individual, asigură convergență dezvoltării profesionale cu cea personală și duce la echilibrarea nevoilor individuale cu cele organizaționale, duce la formarea unor comportamente profesionale autentice. Pentru realizarea cu succes a scopului enunțat se cere determinarea unei metodologii relevante procesului de autoeducație și autoformare. Acest sistem metodologic pre – supune „un model filozofic” al educației, bazat pe *reflecție*, dar și „un model economic” bazat pe folosirea cu maximă eficiență a timpului educației. Sistemul poate fi fundamentat pe patru categorii de metode relevante autoformării:

- I. **Metode de autocontrol:** *autoobservația, autoanaliza, introspecția;*
- II. **Metode de autostimulare:** *autoconvingerea, autocomanda, autocritica, autosugestia, comunicarea prin interacțiune, exemplul, jocul individual și colectiv, autoexersarea;*
- III. **Metode de stimulare a creativității:** *strategii creative de tip didactic, lectură-scriere reflexivă, asocierea de idei, planul rezumativ, autoevaluarea, autoaprobarea, autoavertimentul;*

Selectarea metodelor relevante obiectivelor de performanță individuală și în concordanță cu stilul propriu de învățare, oferă posibilitate cadrului didactic să-și modeleze propria strategie de autoformare și duce la dezvoltarea competenței de a învăța să înveți prin metacogniție continuă asupra procesului didactic. [9, p.73]

Toate acestea duc la creșterea nivelului de profesionalism, la dezvoltarea și „rafinarea” competențelor în vederea aplicării în contexte și situații profesionale noi. Stimulează încrederea în forțele proprii și depășirea cu succes a frustrațiilor și dificultăților întâlnite în carieră. Primele succese obținute în domeniul profesional, datorită autoformării metacognitive, devin dominante moti-vaționale pentru obținerea unor noi performanțe și succese în caiera didactică.

Referințe bibliografice:

1. Cojocaru V. Gh., Schimbarea în educație și schimbarea managerială, Chișinău, 2004
2. Cristea S., Dicționar de pedagogie, Chișinău, 2000
3. Dancsuly A., Pedagogie, București, 1979
4. Iosifescu Ș., Manual de management educațional, București, 2001
5. Jinga I., Educația permanentă, București, 1979
6. Leroy G., Dialogul în educație, București, 1974
7. Mitrofan N., Aptitudinea pedagogică, București, 1988
8. Neculau A., Calitățile profesorului văzute de elevi, București, 1988
9. Лазарев В.С., Руководство педагогическим коллективом, модели и методы, Москва, 1995
10. Левитан К.М., Профессиональное развитие личности педагога в послевузовский период, Екатеринбург, 1993

11. Site-ul www.google.ro, Comisia Europeană, Un posibil cadru european al calificărilor în perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți, Bruxelles, 2005