

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris
CZU: 37.091:373.3(043.2)

GHEORGHE ELENA CRISTINA

**FORMAREA COMPETENȚEI METACOGNITIVE A ELEVILOR DIN
CICLUL PRIMAR PRIN COMUNICARE DIDACTICĂ**

531.01 - Teoria generală a educației

Rezumatul tezei de doctor în științele educației

CHIȘINĂU, 2024

Teza a fost elaborată în cadrul Școlii Doctorale „Științe ale Educației” a Universității de Stat din Tiraspol, absorbită de către Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău prin HG Nr. 485 din 13.07.2022

Componența Comisiei de susținere publică a tezei de doctorat:

Președintele Comisiei:

Andrițchi Viorica, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar, Institutul Național pentru Educație și Leadership

Conducător științific:

Silistraru Nicolae, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Referenți oficiali:

Garștea Nina, doctor în științe pedagogice, conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Ianioglo Maria, doctor în științe pedagogice, conferențiar universitar, Universitatea de Stat din Comrat

Șova Tatiana, doctor în științe pedagogice, conferențiar universitar, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Panico Vasile, doctor în științe pedagogice, profesor universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Susținerea tezei va avea loc la 08.05.2024, ora 14.00, în ședința Comisiei de susținere publică a tezei de doctor din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, sala Senatului, str. Ion Creangă, 1, bloc 2.

Teza de doctor și rezumatul pot fi consultate la pagina web a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (www.upsc.md) și pe pagina web a ANACEC (www.cnaa.md).

Rezumatul a fost expediat la 04 aprilie 2024

Președintele Comisiei de susținere:

ANDRIȚCHI Viorica, doctor habilitat
în științe pedagogice, profesor universitar

Conducător științific,

SILISTRARU NICOLAE, doctor habilitat în științe pedagogice,
profesor universitar

Autor: Gheorghe Elena Cristina

© Gheorghe Elena Cristina, 2024

CUPRINS

REPERELE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII	5
CONȚINUTUL TEZEI	9
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	21
BIBLIOGRAFIE	24
LISTA PUBLICAȚIILOR AUTORULUI LA TEMA TEZEI	27
ADNOTARE (în limbile română și engleză)	29

LISTA ABREVIERILOR

În limba română:

GC - Grupul de control

GE - Grupul experimental

ONU - Organizația Națiunilor Unite

UNESCO - Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură

OECD - Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică

PFCM – Programul de formare a competenței metacognitive

REPERE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea și importanța temei de cercetare. Documentele de politici publice în domeniul educației reafirmă nevoia centrării demersului de instruire pe subiectul învățării, formulând în termeni operaționali, orientarea spre un sistem de educație centrat pe formarea de competențe, care să conducă nemijlocit la conturarea unui profil al absolventului pentru fiecare nivel de studiu, conectat, în parte, la realitățile actuale și viitoare. Organismele internaționale (ONU, UNESCO, OECD, Banca Mondială, Uniunea Europeană) susțin ca domeniu prioritar educația și creează un mecanism suportiv pentru ca toate țările membre să genereze o educație de calitate edificată cu precădere spre *incluziune, echitate, toleranță, excelență, respect, colaborare, diversitate, integritate și oportunități de învățare pe tot parcursul vieții*.

Axele valorice și viziunile strategice internaționale în domeniul învățământului sunt preluate, armonizate la nivel național, asumate decizional prin strategii naționale pentru dezvoltare durabilă și așezate pe agenda de lucru guvernamentală, ca măsuri obligatorii. În cadrul *Strategiei naționale pentru dezvoltare durabilă a României 2030*, educația este privită „ca un proces care pregătește generațiile tinere pentru provocările viitorului și se derulează pe tot parcursul vieții, încurajând inovația, meritocrația, gândirea critică constructivă, curiozitatea, conduita și emanciparea”[35, p.37]

Într-o abordare similară, aceste principii sunt evidențiate și în *Strategia de dezvoltare „Educația 2030”*, aprobată de Ministerul Educației și Cercetării din Republica Moldova, care reglementează acțiunile formative din perspectiva asumării Țintelor internaționale în domeniul educației și care sunt axate „pe cele mai actuale abordări, concepte și tendințe de dezvoltare curriculară: asigurarea unității psihocentrismului și sociocentrismului, centrarea pe cel ce învață, proiectarea finalităților formulate în termeni de competențe, învățarea activă și interactivă, dezvoltarea gândirii critice”. [36, p. 15]

Provocările globale exercită o presiune crescândă asupra sistemului educațional care trebuie să își regândească direcțiile de acțiune în materie de formare și instruire a elevului. Centrarea sistemului de învățământ pe formarea de competențe conduce spre o nouă dimensionare a scopurilor educației din perspectiva beneficiarului direct. Astfel, școala trebuie să pregătească elevul astfel încât acesta să fie capabil de schimbare în orice moment. Acest deziderat impune subiectului învățării o pregătire care să asigure adaptarea la noi meserii care nu au fost încă create, la utilizarea unor tehnologii care nu au fost inventate și la soluționarea unor probleme la care în prezent nu se poate face referire. Toate aceste cerințe reglementează formarea competenței metacognitive la elevii din învățământul primar ca principală dimensiune a competenței-cheie „A învață să înveți”, în spiritul asigurării acelei autonomii solicitate de idealul educațional.

În România, *Legea Învățământului Preuniversitar* notează prin Art.1 (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.”[23, p. 2]

În Republica Moldova, idealul educațional este formulat în Art.6 al *Codului Educației al Republicii Moldova*, astfel: „Idealul educațional al școlii din Republica Moldova constă în formarea personalității cu spirit de inițiativă, capabile de autodezvoltare, care posedă nu numai un sistem de cunoștințe și competențe necesare pentru angajare pe piața muncii, dar și independență de opinie și acțiune, fiind deschisă pentru dialog intercultural în contextul valorilor naționale și universale asumate.”[6, p.5]

Aceste formulări în termeni de ideal educațional accentuează astfel, nevoia unei instruirii care să asigure individului autonomia, autodezvoltarea și autovalorizarea, iar aceste

atribute dezirabile se pot declanșa doar prin integrarea metacogniției în conștiința celui care învață. Literatura de specialitate evidențiază multitudinea avantajelor pe care un comportament metacognitiv le generează. Unul dintre aceste avantaje constă în faptul că reprezintă „un element cheie al controlului pe care individul poate să-l exercite asupra gândirii sale”[33, p.64] și care presupune existența a „patru factori ai autocunoașterii cognitive la elevi: să știi când știi, să știi ceea ce știi, să știi ceea ce este nevoie să știi, să știi să utilizezi strategii de intervenție”. [Ibiden] Deoarece reacțiile metacognitive nu sunt conștientizate de elevi este necesar ca învățătorul să direcționeze acțiunile formative în direcția conectării subiectului care învață la propriul său aparat cognitiv, astfel încât acesta să învețe cum să producă o învățare conștientă și eficientă, asumată de o gândire ramificată, de ordin superior, capabilă de conexiuni multiple în exercitarea funcțiilor sale. Importanța acestui demers se amplifică dacă demonstrăm că metacogniția se formează încă din perioada micii școlarității, în pofida gândirii concret - intuitive a elevului din ciclul primar. Mai mult, studiile inițiate nu sunt ofertante pentru compartimentul învățământului primar, tocmai din cauza credinței că, metacogniția este asimilată de comportamentul uman, în stadiul gândirii logico - raționale care se concretizează undeva spre învățământul secundar superior sau în spațiul academic, universitar.

Prin cele semnalate mai sus, demersul științific de cercetare își justifică nevoia de căutare și identificare a mecanismelor, condițiilor și a principiilor formulate în termeni de instruire metacognitivă, impunând cercetărilor de până acum noi direcții de fundamentare teoretico-metodologică.

Descrierea situației în domeniul cercetării și identificarea problemei de cercetare.

Abordarea spectrului noțional – semantic a metacogniției a constituit un pol de atracție investigativă pentru cercetători din lumea întreagă. Privit ca o sumă de contradicții, fenomenul metacognitiv a fost prezentat într-o diversitate de forme și determinări factoriale.

În arealul comunității științifice internaționale, remarcăm contribuțiile unor scriitori precum: Hart T.[44], Flavell J. [42], Quigley A., Muijs D. și Stringer E. [49], Webb J. [53], Koriat A. [45], Papaleontiou – Louca E. [47] care au definit și tratat metacognițiile ca pe un mijloc de evaluare a gândirii, cu implicații reale în procesul autoreglator al prelucrării și gestionării informațiilor la nivel intern – cognitiv. Întrucât formarea acestui factor nu se poate realiza decât prin comunicare didactică, prin uzanța unui repertoriu de strategii comunicaționale bine delimitate conceptual și praxiologic, sunt de remarcat ideile unor cercetători pe acest segment, precum: Cojocaru - Borozan M. [7], Bârlibaba M. C. [2], Pânișoară I. – O. [31], [32], Lesenciuc A. [24], Șoitu L. [37] care și-au adus aportul la valorificarea comunicațională în contextul formării de competențe.

Prin raportare la componentele metacognitive din perspectivă reflexivă, notăm discursurile pedagogice ale cercetătorilor Cornoldi C. [40] și Tarricone P. [52] ce au redat taxonomic întregul construct metacognitiv.

În România, cercetarea fenomenului metacognitiv intră în sfera de interes a unor autori notabili din domeniul științelor pedagogice și psihologice. Astfel, E. Joița [20], [21], [22], F. Mogonea [27], R. Henter [19], M. Miclea [25], D. Sălăvăstru [33], I. Neacșu [28] au oferit multiple perspective conceptului metacognitiv, insistând pe necesitatea atribuirii acestui factor procesului de instruire. Interpretările științifice generate au contribuit la clarificarea anumitor aspecte de natură terminologică, în timp ce, unele cercetări au formulat condiții pedagogice de gestionare a integratorilor metacognitivi în interiorul formativ al clasei de elevi.

În Republica Moldova, asistăm la o intensificare a căutărilor realității metacognitive din multiple perspective investigative. *Gândirea despre gândire* orientează însemnările unor cercetători precum: N. Silistraru [34], [51], V. Panico [30] sau V. Andrițchi [1] care direcționează discursul pedagogic pe componenta atitudinală a învățării, oferind în acest mod

primele perspective de nuanțare conceptuală a învățării de profunzime prin accesarea către comportamentul de ordin metacognitiv.

Formarea competenței metacognitive la elevii din clasele primare, ca problemă de cercetare pedagogică se raportează la:

a) aspecte de natură teoretică: literatura de specialitate nu deține încă proprietatea lingvistico-semantică a termenului. Acesta rămâne confuz pentru o mare parte a comunității științifice, din cauza lipsei unei abordări omogene care să compatibilizeze teoriile existente, mai ales că aceste perspective aparțin unor domenii de cunoaștere diferite.

b) aspecte de natură metodologică: învățământul primar este așezat pe un teren steril, spunem noi, din perspectiva asumării competenței transversale - metacognitive. Lipsa unor programe de formare destinate cadrelor didactice din învățământul primar cu accent pe valorificarea competenței metacognitive face imposibil de realizat transferul acestei competențe către școlarul mic. *Energia intelectuală* se bazează pe multiplele conexiuni ce au loc în mintea umană. Înțelegerea propriilor cogniții constituie liantul către funcționarea vectorială a integratorilor metacognitivi, care include totodată acțiuni specifice de management decizional, de management al riscului, de cartografiere și scanning mental cu implicații în accesarea spre metacunoaștere, spre metalimbajul cognitiv necesar în procesul de învățare pe tot parcursul vieții. **Cercetarea științifică își propune să ofere răspunsuri la următoarele întrebări:** *Ce este metacogniția și ce implicații are asupra dezvoltării școlarul mic? Cum poate fi dezvoltată competența prin intermediul comunicării didactice? Cum trebuie abordat metodologic transferul metacogniției de la cadrul didactic la elevul din clasele primare? Care sunt variabilele procesului de instruire metacognitivă? Care sunt indicatorii, descriptorii, variabilele și valorile competenței metacognitive?*

Din analiza preparativă a domeniului de cercetare am identificat câteva **contradicții**, astfel:

- Deși cognitivul reprezintă baza achiziției metacogniției, nu există mecanisme pedagogice, fundamentate științific, care să realizeze tranziția cognitiv - metacognitiv în cadrul contextului școlar al claselor primare.
- În pofida faptului că, în cadrul procesului de instruire în învățământul primar accentul cade cu precădere pe formarea competenței cognitive, învățătorii reușesc în măsură insuficientă să facă deschiderea pentru formarea competenței metacognitive, întrucât nu au formată această competență.
- Deși elevii pot fi antrenați în „*cunoașterea cunoașterii*”, lipsesc instrumentele metodologice, validate experimental, care să permită realizarea acestui deziderat.

Contradicțiile enunțate și analiza literaturii de specialitate ne-au condus la identificarea **problemei de cercetare:** *Care sunt fundamentele teoretice și metodologice ale formării competenței metacognitive la elevii din învățământul primar?*

Obiectul cercetării: procesul formării competenței metacognitive la elevii de vârstă școlară mică.

Scopul cercetării: fundamentarea teoretică și metodologică a Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică.

Obiectivele cercetării:

1. Determinarea fundamentelor teoretice ale conceptului de metacogniție.
2. Identificarea unor modele comunicaționale în contextul asigurării transferului de competență metacognitivă de la profesor la elevul de vârstă școlară mică.
3. Elaborarea Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică.
4. Elaborarea indicatorilor, descriptorilor, variabilelor și valorilor competenței metacognitive în contextul proiectării demersurilor de instruire.

5. Elaborarea și validarea experimentală a Programului de formare a competenței metacognitive adresat elevilor din învățământul primar.

Ipoteza generală a cercetării: Formarea competenței metacognitive la elevii din învățământul primar prin comunicare didactică poate fi garantată dacă: se va întemeia pe cele mai relevante repere teoretice ale metacogniției; se vor valorifica modelele comunicaționale pliabile formării competenței metacognitive; se va realiza în baza Programului de formare a competenței metacognitive, ca element al *Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică*, care va contribui la înțelegerea mecanismelor de funcționalitate a propriei gândiri la elevii din învățământul primar.

Metodologia cercetării științifice. Pentru realizarea investigației au fost aplicate următoarele metode de cercetare: *metode teoretice:* documentarea științifică; analiza și sinteza; generalizarea și sistematizarea; inducția și deducția; modelarea teoretică; *metode empirice:* observarea științifică; conversația; anchetarea elevilor; experimentul pedagogic; *metode statistice:* analiza calitativă și cantitativă a datelor experimentale, prelucrarea și interpretarea rezultatelor obținute în cadrul experimentului pedagogic.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării rezidă în: perspectivele semantice ale conceptului-cheie - metacogniție; condiționalitățile și relațiile dintre învățător și elev în contextul formării comportamentului metacognitiv în învățământul primar; sistemul de indicatori, descriptori, variabile și valori ale competenței metacognitive; conceptului de metacogniție; esența competenței metacognitive ca sistem integrat de atitudini, abilități și cunoștințe; Modelul pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică.

Problema științifică soluționată în cercetare constă în: conceptualizarea și funcționalitatea *Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică* și a Programului de formare a competenței metacognitive care au contribuit la formarea competenței metacognitive a elevilor din învățământul primar.

Semnificația teoretică a cercetării rezidă în: dezvoltarea conceptului de metacogniție prin identificarea trăsăturilor definitorii ale subiectului învățării posesor de metacogniție; identificarea condiționalităților relaționale ale diadei profesor – elev; stabilirea particularităților și semnificației conceptului de metacogniție sub aspectul dominantelor pedagogice și psihologice; variabilele, indicatorii, descriptorii și valorile competenței metacognitive în contextul învățământului primar; modele de comunicare didactică aplicabile însușirii unui comportament metacognitiv; matricea integratoare a componentelor metacognitive din perspectivă multimodală: motivațională, discursiv-pedagogică, organic-instrumentală; principiile comunicării didactice și principiile de formare a competenței metacognitive.

Valoarea aplicativă a lucrării constă în: fundamentele de natură teoretico – praxiologice și a corpusul de instrumente pedagogice, integrate în *Modelul pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică*; Programul de formare a competenței metacognitive ce valorifică contexte variate de comunicare didactică și eficientizează transferul de competență metacognitivă de la învățător la elev.

Rezultatele științifice principale înaintate spre susținere:

1. Metacogniția reprezintă un proces de reflecție orientat spre conștientizarea și controlul gândirii, de care devine responsabil și conștient elevul, în scopul adecvării și adaptării la situație / context școlar, social, existențial. În termeni expresivi, notăm metacogniția drept – licența pentru a conduce propriul creier (incluzând aici și parametrii de variație a conștientizării cunoașterii, exprimați în termeni de: a ști vs. a nu ști).

2. Elevul metacognitiv posedă abilitatea de autocontrol al propriului mediu de învățare; capacitatea de autoevaluare a gradului de dificultate al conflictelor cognitive; abilitatea de identificare și diferențiere a sentimentului cunoașterii de cel al necunoașterii și acționare critică prin reglarea propriei învățări în timp ce îndeplinește anumite sarcini școlare; capacitatea de determinare a problemelor emoționale și efectele distragerilor care survin în activitatea de învățare; abilitatea de autoreglare din punct de vedere emoțional, prin comunicare intrinsecă și autoanaliza sentimentului și orchestrarea unui întreg sistem de strategii metacognitive generatoare de rezultate favorabile.

3. Programul experimental de formare a competenței metacognitive elaborat / construit în baza Modelului de formare a competenței metacognitive la elevii din învățământul primar prin comunicare didactică se întemeiază pe următoarele componente valorice: valențele discursului pedagogic, acțiuni pentru susținerea învățării elevului, roluri ale cadrului didactic, atitudini și valori metacognitive.

4. Valorificarea fundamentelor teoretice care esențializează conceptului de metacogniție și a modelelor comunicaționale ce asigură transferul de competență metacognitivă în cadrul procesului instructiv-educativ de la cadrul didactic la elevul de clase primare.

5. *Taxonomiile specifice învățării metacognitive:* (a) pentru componenta principii didactice: *adaptativă, acțională, reacțională, combinatorie, reflexivă, internalizată, atitudinală, structurală, diferențiată, sistemică;* (b) pentru factorii care influențează dezvoltarea competenței: *diagnostică, interacțională, situațională, comparativă, contextuală;* (c) variabile metacognitive: *orientată intern – cognitiv, inovativă, colaborativă, de perspectivă, globală.*

Implementarea rezultatelor științifice: s-a realizat în cadrul Școlii Gimnaziale „Șerban Vodă Cantacuzino”, Călimănești și a Școlii Gimnaziale Berislăvești, județul Vâlcea, România, pentru elevii claselor a III-a.

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice. Principalele rezultate ale cercetării sunt evidențiate în articolele științifice publicate, în comunicările susținute în cadrul conferințelor științifice și în Rapoartele din cadrul Comisiei de îndrumare, Consiliului Școlii Doctorale.

Publicații la tema tezei: 15 lucrări științifice: 6 articole în reviste științifice din Republica Moldova și din România și 9 articole susținute în cadrul conferințelor naționale și internaționale de profil.

Volumul și structura tezei. Conținutul tezei cuprinde: adnotare (în limba română și engleză), lista tabelor, lista figurilor, lista abrevierilor, introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie alcătuită din 141 de titluri, 32 de anexe, un total de 148 pagini care alcătuiesc corpul principal al lucrării de cercetare.

Cuvinte-cheie: metacogniție, constructivism, învățător reflexiv, elev metacognitiv, învățarea autoreglată, competență metacognitivă, comportament metacognitiv, metacunoaștere, comunicare didactică, conflict cognitiv, mediere metacognitivă, principii ale comunicării didactice, matricea integratoare a componentelor metacognitive.

CONȚINUTUL TEZEI

În **Introducere** este evidențiată actualitatea și importanța temei de cercetare și descrierea situației în domeniul cercetării. De asemenea, este formulată problema cercetării care nuanțează scopul și obiectivele necesare soluționării acesteia, sunt notate metodele aplicate în cercetare și sumarul compartimentelor tezei.

În **Capitolul 1 - Repere conceptuale ale comunicării didactice ca premise de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar** sunt conturate și analizate principalele direcții teoretice ale conceptului de metacogniție, în contextul comunicării

didactice, sunt identificate erorile de asociere conceptuală existente în cadrul literaturii de specialitate, metacogniția confundându-se și cu alte procese precum: *cogniția, mentalizarea sau autoreglarea*.

Totodată, demersul investigativ urmărește manifestarea factorului metacognitiv din perspectivă psihologică și pedagogică și identificarea unor exemple practice, funcționale care să permită inițierea școlarului mic în cunoașterea propriului sistem cognitiv.

O importanță deosebită în conturarea direcțiilor de elucidare conceptuală le-au avut teoriile formulate de cercetători precum: Dewey J. [41] care a încercat să prezintă modul în care omul gândește, insistând pe așa-numita destructuralizare a gândului; Hart T. care cercetând memoria trăiește „experiența sentimentului de a cunoaște” descoperind faptul că, în încercarea de a-și aminti, omul are sentimentul tradus prin sintagma: „îmi stă pe limbă”, oferind astfel, senzația cunoașterii, dar și imposibilitatea reproducerii imediate. [44, p.209]; Flavell J. considerat fondatorul de drept al acestui concept care definește metacogniția ca fiind „cunoașterea despre fenomenele cognitive” [42, p.906]; Cornoldi C. [40] care a studiat în special componentele metacogniției reflexive și care a generat întregul proces de reflecție critică, orientat de cadrul conceptual al metacogniției.

Capitolul 1 deschide perspective mai ample în ceea ce privește asumarea factorului metacognitiv în cadrul procesului de instruire. Aceste perspective se regăsesc în identificarea condiționalităților și a relaționărilor ce survin între entitățile vieții școlare: cadrul didactic și elevul din clasele învățământului primar, în construirea procesului de predare – învățare – evaluare metacognitivă.

Deoarece societatea le cere indivizilor *să facă, să știe, să interacționeze cu propria persoană și cu ceilalți, să găsească soluții la probleme variate în contexte variate, să persevereze în învățarea pe tot parcursul existenței*, le cere „**SĂ FIE**”, este nevoie de pârghii educaționale care să conducă spre îndeplinirea acestui deziderat complex, prin asumarea înțelegerii propriului sistem cognitiv. Astfel, am constatat că, transferul competenței metacognitive de la profesor către elev poate avea loc prin procedee precum: *observarea comportamentului profesorului, gândirea cu voce tare, verbalizarea acțiunilor rezolutive* la care se alătură *motivația realizării* ca factor principal de asigurare al succesului în învățare și elaborarea unor *experiențe de învățare* antrenante, provocatoare, de impact cognitiv.

Totodată, în baza multiplelor analize asupra terminologiei și semanticii conceptului de metacogniție, am formulat propria definiție, astfel: *metacogniția reprezintă un proces de reflecție orientat spre conștientizarea și controlul gândirii, de care devine responsabil și conștient elevul, în scopul adecvării și adaptării la situație / context școlar, social, existențial. În termeni expresivi, notăm metacogniția drept – licența pentru a conduce propriul creier (incluzând aici și parametrii de variație a conștientizării cunoașterii, exprimați în termeni de: a ști vs. a nu ști).*

Mai mult, am reușit să identificăm în acest capitol, trăsăturile definiției ale elevului metacognitiv care: *reușește să controleze propriul mediu de învățare, să evalueze gradul de dificultate al conflictelor cognitive, să identifice și să diferențieze sentimentul cunoașterii de cel al necunoașterii, să acționeze critic prin reglarea propriei învățări în timp ce îndeplinește anumite sarcini școlare, să determine problemele emoționale și efectele distragerilor care survin în activitatea de învățare, să fie capabil să se autoregleze din punct de vedere emoțional, prin comunicare intrinsecă și autoanaliza sentimentului, să orchestreze un întreg sistem de strategii metacognitive generatoare de rezultate favorabile.*

Un loc aparte este atribuit modelelor de practică metacognitivă și corpusului distinct de metode menite să faciliteze transferul metacogniției la școlarul mic. Modele precum cele ale lui Anderson N. J. [38] și Balk F. M. A. [39] s-au constituit drept reper de bună practică în atingerea potențialului metacognitiv. Componentele de funcționalitate ale modelelor

prezentate au în vedere în special, dimensiunea reglatorie a metacogniției prin acțiuni de *planificare, monitorizare și evaluare* foarte bine delimitate și integrate didactic.

De asemenea, un rol central în cadrul expunerii ideatice din Capitolul 1, l-a deținut esențializarea învățării autoreglate în care se integrează componenta metacognitivă. Reflecțiile formulate de Mih V. [26], Zimmerman B. J. [54], [55], Ruohotie P. [50] și Pintrich P. R. [48] s-au constituit în mecanisme specializate de control și reglare a învățării cu accent pe metacogniție, motivație și strategie. Demersul a contribuit la clarificarea unor aspecte de confuzie conceptuală, întrucât metacogniția este deseori confundată cu autoreglarea.

În această notă, Mih V. identifică dimensiunile învățării autoreglate pe care le considerăm apanajul dezvoltării metacognițiilor la elevii din clasele primare și care au fundamentat demersul de formare metacognitivă inițiat ca urmare a prezentei cercetări: *„stabilirea obiectivelor specifice studiului; alocarea de resurse atenționale pentru a identifica informațiile; utilizarea de strategii eficiente de codare, elaborare și organizare a informației; vizualizarea sau generarea unor imagini mintale sau a unor secvențe comportamentale pentru a putea reține informațiile; utilizarea unor resurse eficiente de studiu; autoinstruirea; automonitorizarea performanței; autoevaluarea progresului; managementul eficient al timpului; organizarea mediului de învățare; solicitarea de asistență în caz de nevoie; identificarea punctelor tari cu privire la abilitățile proprii; valorizarea învățării; anticiparea rezultatelor; experiențierea unor sentimente de satisfacție potrivit efortului depus.”*[26, p.306-307]

Crearea unei viziuni mai ample conceptului de metacogniție dintr-o perspectivă psihopedagogică, prin stabilirea componentelor de operaționalitate și prin identificarea condiționărilor relaționare ale diadei profesor – elev au conturat o orientare distinctă, oferind cercetării noutate.

În Capitolul 2 - Metodologia formării competenței metacognitive la elevii claselor primare prin situații de învățare în contextul comunicării didactice este prezentată alternativa constructivistă ca demers al profesionalizării pedagogice pentru predarea și învățarea metacognitivă și valorificate strategii de comunicare didactică în contextul formării competenței metacognitive.

Dicționarul praxiologic de pedagogie, Volumul I, notează constructivismul drept o „construcție a cunoașterii” care conduce spre o abordare metodico-practică, centrată în special pe subiectul învățării, întrucât acesta trebuie să: „se informeze, caute, selecteze critic informațiile indiferent de sursa lor, reformuleze, analizeze, compare, clasifice, evalueze, formuleze ipoteze, testeze, experimenteze, desprinde concluzii, proceseze date, facă generalizări”. [3, p.252] Aceste acțiuni instrumentate de către subiectul învățării însuși construiesc fundamentul praxiologic al manifestării metacognitive, stabilind totodată direcții clare pentru ceea ce trebuie să inițieze cadrul didactic la nivel de proces de învățământ și conturând o nouă perspectivă asupra rolurilor asumate de acesta: de practician reflexiv, mediator metacognitiv, facilitator, co-participant la construirea cunoașterii elevului.

Considerăm că, principiile valorice ale instruirii constructiviste au la bază pe de o parte centrarea pe elev și pe nevoile de dezvoltare ale acestuia, iar pe de altă parte construirea cunoașterii / înțelegerii prin acțiunea metacognitivă directă și nemijlocită a elevului ca o reacție la activitățile formative și la demersurile investigative atribuite prin procesul de învățare și cercetare. Ultimii ani de cercetări legate de învățare ne-au condus tot mai mult spre nevoia de a transmite elevilor în primul rând abilități și atitudini pe care dascălul le modelează permanent, asigurându-se că nu divulgă cunoașterea, *ci ghidează comportamentul elevului*, astfel încât acesta să o acceseze personal prin abilitarea transformățională generată ca urmare a intervenției formative la care este supus. Această abilitare transformățională are în vedere: abilitatea de a construi activ învățarea, de a reconfigura informațiile, de a internaliza acțiunile care construiesc învățarea, de a regândi, utilizând propriile convingeri, întregul construct

cognitiv care stă la baza formării personalității și de a configura și reconfigura fiecare procesare mentală.

În opinia noastră, educația înseamnă înainte de toate o orientare către sine, o cultivare a sinelui și în același timp o modelare impusă sinelui. De aceea, cultivarea competenței metacognitive reprezintă un deziderat major al școlii și al practicienilor din educație, astfel încât să putem accede spre atingerea idealului educațional definit de documentele de politici publice educaționale.

Pentru domeniul nostru de cercetare, prezintă interes enunțarea rolurilor și a dimensiunilor metacogniției realizată de cercetătoarea Mogonea F.. Aceasta a identificat următoarele aspecte ale procesului metacognitiv, astfel: „influențează învățarea, dar, la rândul ei, este construită în/prin învățare; este importantă în procesul de învățare, pentru că se focalizează pe procesualitate, pe construcție, pe operații, mai mult decât pe produse: vizează, mai ales, „cum se învață” decât „ce se învață”/„ce s-a învățat”; permite formarea comportamentelor investigative, asimilarea strategiilor de cunoaștere; facilitează formarea/dezvoltarea comportamentelor rezolutive; permite dezvoltarea comportamentelor decizionale; duce la formarea comportamentelor investigative; permite anticiparea, prevederea, găsirea și reprezentarea mentală a unor soluții, a unor căi de evitare a dificultăților, de organizare, de rezolvare, de reglare; permite subiectului să analizeze experiența anterioară, în raport cu noua sarcină, pe care el o reține, o explorează sau o ignoră; permite să prelucrez activ experiența anterioară, pentru a o modifica, reconstrui sau utiliza pentru noua schemă, extinderea noii cunoașteri, a noii înțelegeri, interpretări; conduce la self-management, respectiv la conturarea unor idei asupra modului propriu de proiectare, organizare ale acțiunilor, de decizie, de gestiune a resurselor și strategiilor cognitive, de monitorizare a aplicării lor, de control și apreciere, de reglare a activității cognitive; influențează direct structura motivațională a învățării, motivarea pentru învățare și progres; influențează nivelul expectanțelor”. [27, p.24-25]

De asemenea, am considerat important să prezentăm în capitolul 2, strategii de comunicare didactică în contextul formativ al metacogniției. Am constatat că profesorii sunt deficitari pe acest segment metodologic și de aceea am edificat discursul, în direcția adaptării unor modele comunicaționale existente în cadrul literaturii de specialitate și a identificării și adaptării unor metode și procedee, la specificul de vârstă al școlarului mic.

Prin raportare la reperele de natură teoretică și praxiologică fundamentate în cadrul cercetărilor actuale, a fost elaborat *Modelul pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică*.

Modelul pedagogic de formare a competenței metacognitive a elevilor din învățământul primar prin comunicare didactică (Figura 2.1) reprezintă o formă de „transpoziție didactică” întrucât acesta are în vedere un întreg mecanism de facilitare științifică, orientat înspre accesibilizarea cunoașterii educaționale, spre care se îndreaptă însuși subiectul învățării. Sustenabilitatea acestui proces didactic de transformare, de prelucrare a materialului științific, este condiționată de relația dintre cadrul didactic și elev, o relație întemeiată pe principiile și pe legitățile comunicării în context pedagogic.

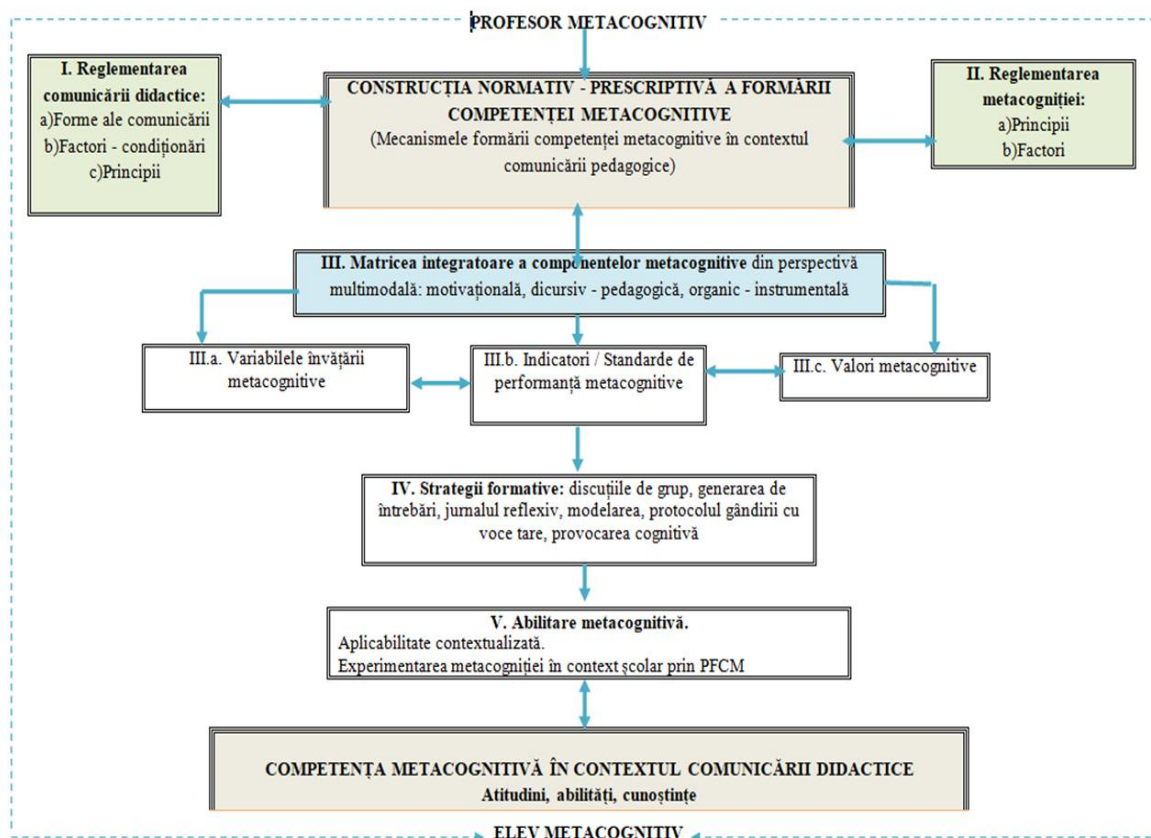


Fig. 2.1. Modelul pedagogic de formare a competenței metacognitive a elevilor din ciclul primar prin comunicare didactică

Dimensionarea multimodală a matricei integratoare a componentelor metacognitive pe cele trei axe: *motivațională, discursiv - pedagogică, organic - instrumentală* a impus o reconstruire a demersului de formare, canalizat pe înțelegerea procesului de învățare și pe identificarea procedurilor de soluționare a conflictelor cognitive în plan mental.

Totodată, *Modelul pedagogic* proiectat are ca scop final, formarea comportamentului metacognitiv a elevului aflat în clasele primare, care presupune internalizarea unor acțiuni de cunoaștere, de abilitare și atitudinale corespunzătoare la nivel structural competenței metacognitive. Astfel, redăm în cadrul **Tabelului 2.1** structura competenței metacognitive în termeni de atitudini, abilități și cunoștințe:

Tabelul 2.1 Structura competenței metacognitive

Atitudini metacognitive	Abilități metacognitive	Cunoștințe metacognitive
<ul style="list-style-type: none"> Motivația și încrederea în propriul sistem cognitiv. Convingerea că obstacolele în învățare pot fi depășite. Convingerea că există posibilitatea îmbunătățirii performanțelor școlare prin apel la nivelul de gândire superioară, de tip „meta”. Dorința de a experimenta contexte 	<ul style="list-style-type: none"> Capacitatea de a conștientiza gânduri proprii și acțiuni. Capacitatea de reflecta asupra fenomenelor metacognitive prin adresarea de întrebări clarificatoare. Capacitatea de a planifica și organiza activități cognitive (stabilirea obiectivelor și a termenelor de realizare, identificarea resurselor, elaborarea 	<ul style="list-style-type: none"> Cunoștințele legate de procesul de învățare individual. Cunoștințe despre fenomenele cognitive. Înțelegerea mecanismelor învățării eficiente. Cunoașterea și înțelegerea propriilor limite manifestate în activitatea de învățare. Cunoștințe despre punctele tari și punctele slabe identificate în

<p>tot mai variate, pentru a contribui la restructurarea și rafinarea permanentă a schemelor mentale.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Convingerea că efortul depus în învățare va genera atingerea unui punct maxim de performanță la nivel individual. 	<p>unor planuri concrete de acțiuni orientate spre atingerea obiectivelor).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacitatea de evaluare a performanțelor și de ajustare comportamentului în direcția reușitei. • Capacitatea de reglaj emoțional în vederea susținerii învățării și a concentrării. 	<p>procesul propriei învățări.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cunoștințele despre strategii care îmbunătățesc performanțele personale / școlare.
---	--	---

Calitatea și funcționalitatea *Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică* sunt condiționate pe de o parte de starea parametrilor care definesc intervenția teoretico-metodologică, iar pe de altă parte de multitudinea de factori care pot influența reacția de învățare a școlarului mic. De aceea, procesul de adaptare a demersului de instruire în vederea obținerii capacităților autoreflexive a implicat: formularea unor principii didactice, identificarea unor strategii eficiente de lucru, dar și respectarea unor condiții metodologice și o inventariere reală a factorilor care pot potența sau crea limite în manifestarea comportamentului autonom în instruire. Mai mult, *Modelul pedagogic* reflectă în termeni teoretici și praxiologici demersul pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din clasele învățământului primar.

Capitolul 3 - Valorificarea experimentală a eficienței modelului și a programului de formare a competenței metacognitive din perspectiva comunicării didactice în context curricular a descris experimentul pedagogic în integralitatea etapelor constitutive. Prima etapă, cea de constatare, a evidențiat necesitatea introducerii conduitei de ordin metacognitiv elevilor aflați la vârsta școlară mică, conturând perspectivele de implementare și valorificare a *Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică*.

Principalele obiective ale etapei de constatare experimentală au fost: stabilirea contextului educațional de proiectare a procesului de învățământ în acord cu asumarea dezideratelor învățării metacognitive a elevilor învățământului primar și analiza documentelor de politici publice care valorifică factorul metacognitiv la nivel normativ și legislativ; elaborarea și aplicarea *Chestionarul de conștientizare a comportamentului metacognitiv*; aplicarea *Inventarul strategiilor metacognitive conștientizate în timpul cititului (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory – MARSİ) (adaptat după Mokhtari, K., & Reichard, C., 2002)[46]*; evaluarea nivelului de conștientizare metacognitivă a elevilor; identificarea problemelor legate de dezvoltarea comportamentului metacognitiv pentru segmentul de vârstă al micii școlarități, ca urmare a analizei rezultatelor înregistrate în urma aplicării celor două chestionare.

În perioada 2021 – 2022, s-a realizat sondarea eșantionului experimental în următoarele unități școlare din județul Vâlcea, România: Școala Gimnazială „Șerban Vodă Cantacuzino”, Călimănești, Școala Gimnazială Com. Berislăvești, Școala Gimnazială Nr. 1 Sălătrucel, Școala Gimnazială Sat Dăești, comuna Popești, Școala Gimnazială Nr. 13, Rm. Vâlcea.

Eșantionul experimental a fost format din 103 elevi dispuși astfel: 45 de elevi au alcătuit *Grupul experimental* și 58 de elevi s-au constituit ca *Grup de Control*.

Prezentăm sintetic principalele concluzii formulate în urma aplicării celor două chestionare elevilor din cadrul celor două grupuri experimentale, în etapa de constatare experimentală: elevii nu reflectează asupra modului personal de învățare, nu cunosc nici

procesul de învățare și nici funcționalitatea acestuia; repertoriul strategic de care fac dovadă subiecții învățării este limitat, aceștia aplicând mai degrabă un ansamblu de reguli impuse de cadrul didactic (*citește cerința de mai multe ori!*); nu există interdependență între factorii care stau la baza învățării autoreglate prin intermediul metacogniției (factori personali, de comportament sau de context); educabilii nu sunt instruiți pentru a genera semnificații personale care să contribuie la o mai bună interpretare a materialului cu care interacționează în mediul școlar; nu se utilizează limbajul intern; nu sunt stabilite obiective și scopuri în învățare, iar acest aspect influențează negativ componenta motivațională a învățării; nu se poate vorbi despre existența unui management al distragerilor în învățare întrucât nu putem vorbi de dualitatea **scop - atitudine**; există permanent o **influență a celorlalți** asupra formabilului, dificultățile în generarea unor soluții valide fiind direcționate către profesor, părinți, colegii sau alte persoane din anturajul acestuia.

Pentru a evidenția rezultatele constatative, vom face trimitere la câteva dintre acestea, în scopul construirii unei imagini ample asupra fenomenului cercetat și a problematicilor identificate la nivel de proiectare didactică.

Așadar, *Itemul 1 al chestionarului „Ce este învățarea?”*, presupune oferirea unei definiții sau unei asocieri semantice procesului de învățare.

Tabelul 3.1 Rezultatele înregistrate în etapa de constatare pentru Itemul 1 – Ce este învățarea?

Tipologia eșantionului	Numărul de subiecți chestionați	Răspunsurile subiecților chestionați în funcție de descriptori			
		<i>Adecvat</i>	<i>Parțial adecvat</i>	<i>Inadecvat</i>	<i>Lipsă răspuns</i>
Experimental	45	11 (24,44%)	12 (26,66%)	22 (48,88%)	0
Control	58	15 (25,86%)	15 (25,86%)	28 (48,27%)	0

Din analiza răspunsurilor oferite de subiecții chestionați (Tabelul 3.1), constatăm că, un procent destul de mic dintre elevi pot atribui învățării un răspuns *Adecvat* (11, aproximativ 24,44% subiecți la Grupul Experimental și 15 – cca. 25,86% la Grupul de Control). Categoria de răspuns *Inadecvat* înregistrează cele mai mari valori procentuale (48,88% pentru subiecții Grupului Experimental și 48,27% pentru subiecții din Grupul de Control).

În ceea ce privește *Itemul 5 - În rezolvarea unei probleme dificile folosești anumite scheme sau planuri pentru a găsi soluția sau renunți fără a încerca?*, am încercat să surprindem gradul de analiză reflexivă al elevilor, capacitatea de conștientizare a propriului sistem cognitiv și de strategie declarativă.

Tabelul 3.2 Rezultatele înregistrate în etapa de constatare pentru Itemul 5 – În rezolvarea unei probleme dificile folosești anumite scheme sau planuri pentru a găsi soluția sau renunți fără a încerca

Tipologia eșantionului	Numărul de subiecți chestionați	Răspunsurile subiecților chestionați în funcție de descriptori			
		<i>Nivel avansat</i>	<i>Nivel intermediar</i>	<i>Nivel elementar</i>	<i>Nivel de risc</i>
Experimental	45	0	0	43 (95,55%)	2 (4,44%)
Control	58	0	0	58 (100%)	0

Analiza răspunsurilor înregistrate în Tabelul 3.2 oferă informații despre cât de mult elevii din învățământul primar sunt conștienți de strategia de rezolvare a unei sarcini, de modul în care acționează la nivel cognitiv pentru a detensiona prin soluționare problema sau exercițiul oferit de către cadrul didactic în context educațional. Astfel, observăm că, niciun elev dintre cei intervievați nu pot fi incluși în categoria *Nivel avansat* sau *Nivel intermediar*. Cea mai mare pondere o regăsim la *Nivelul elementar* (43 de subiecți – 95,55% pentru Grupul Experimental și 58 de subiecți – 100% pentru Grupul de Control).

Itemul 7 - Ce strategie folosești pentru a rezolva o sarcină de lucru dificilă? Cum procedezi?-solicită participanților la studiu să reflecteze asupra strategiilor de lucru utilizate în timpul rezolvării conflictelor cognitive. Cunoștințele procedurale reprezintă un exemplu al clarității și al preciziei rezolutive. În pofida importanței acestor strategii, se observă (*a se vedea* Tabelul 3.3) cum elevii nu pot face dovada cunoașterii procedurale în materializarea soluționării unei experiențe de învățare,

oferită în mediul educațional, în scopul asigurării învățării pentru înțelegere. Astfel, datele înregistrate situează subiecții chestionați la *Nivelul minim* (10 subiecți ai Grupului Experimental versus 17 elevi ai Grupului de Control) și la *Nivelul de risc* (35 de subiecți – 77,77% - din partea Grupului Experimental versus 41 de elevi pentru Grupul de Control).

Tabelul 3.3 Rezultatele înregistrate în etapa de constatare pentru Itemul 7 – *Ce strategie folosești pentru a rezolva o sarcină de lucru dificilă? Cum procedezi?*

Tipologia eșantionului	Numărul de subiecți chestionați	Răspunsurile subiecților chestionați în funcție de descriptori			
		<i>Nivel avansat</i>	<i>Nivel intermediar</i>	<i>Nivel minim</i>	<i>Nivel de risc</i>
Experimental	45	0	0	10 (22,22%)	35 (77,77%)
Control	58	0	0	17 (29,31%)	41 (70,68%)

Pe lângă *Chestionarul de conștientizare a comportamentului metacognitiv* elaborat de autorii prezentului studiu, am aplicat *Inventarul strategiilor metacognitive conștientizate în timpul cititului (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory – MARSİ)* (adaptat după Mokhtari, K., & Reichard, C., 2002). Analiza comparativă a subscalelor MARSİ (a se vedea Tabelul 3.4) demonstrează un nivel scăzut de conștientizare metacognitivă în rândul elevilor chestionați.

Tabelul 3.4 Mediile înregistrate de eșantioanele independente GE și GC la testul MARSİ în etapa de constatare experimentală

Subscala MARSİ	Media GE	Media GC	Diferența mediei între GE și GC	Nivel GE	Nivel GC
Global	1,72	1,59	0,13	<i>Scăzut</i>	<i>Scăzut</i>
Problem-solving	1,83	1,68	0,15	<i>Scăzut</i>	<i>Scăzut</i>
Support	1,84	1,59	0,25	<i>Scăzut</i>	<i>Scăzut</i>
Total	1,79	1,62	0,17	Scăzut	Scăzut

Totalitatea datelor înregistrate în cadrul etapei de constatare experimentală ne-au permis să impunem ca necesitate formarea competenței metacognitive a elevilor din clasele primare, pentru a asigura succesul, progresul și reușita școlară.

Organizarea experimentului de formare a avut la bază viziunea exprimată de politicile publice educaționale, naționale și europene, asumate de Ministerul Educației Naționale din România și de Ministerul Educației și Cercetării din Republica Moldova, prin instituțiile aflate în subordine.

Scopul experimentului formativ a constat în implementarea și valorificarea *Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicarea didactică* și în elaborarea *Programului de formare a competenței metacognitive* dedicat școlarului mic.

Principalele *obiective* ale experimentului formativ au vizat: elaborarea și implementarea *Programului de formare a competenței metacognitive* la elevii cuprinși în eșantionul experimental.

Perioada de derulare a activităților formative: Modulul II, Modulul III, Modulul IV al anului școlar 2022-2023 (octombrie 2022 - aprilie 2023).

Eșantionul: *Programul de formare a competenței metacognitive* la elevii claselor primare a inclus un număr de 45 de elevi, din clasele a III-a (20 de elevi, din clasa a III-a B, de la Școala Gimnazială „Șerban Vodă Cantacuzino”, Călimănești și 25 de elevi, din clasa a III-a, de la Școala Gimnazială Com. Berislăvești). Aceștia s-au constituit ca **Grup Experimental (GE)**, dintr-un total de 103 participanți ai studiului. **Grupul de Control (GC)** a fost reprezentat de 58 de elevi proveniți de la Școala Nr.1 Sălătrucel, Școala Gimnazială Sat Dăești, comuna Popești și Școala Gimnazială Nr.13, Rm. Vâlcea.

Programul de formare a competenței metacognitive a fost construit dual având în vedere cele două entități care stau în centrul sistemului educațional: profesorul și elevul, dependenți pe de o parte de funcționalitatea comunicării pedagogice, iar pe de altă parte de

condițiile în care se realizează învățarea. Cadrul de operaționalizare metacognitivă a avut în vedere mai multe tipare de organizare procesuală: *logică, integrată, ramificată, strategică* – forme care au condus la construirea unui sistem acțional continuu, generativ, transformativ și bine delimitat în timp. Prezentăm în **Figura 3.1**, structura schematizată a elementelor de organizare ale *Programului de formare a competenței metacognitive* din perspectiva comunicării pedagogice:

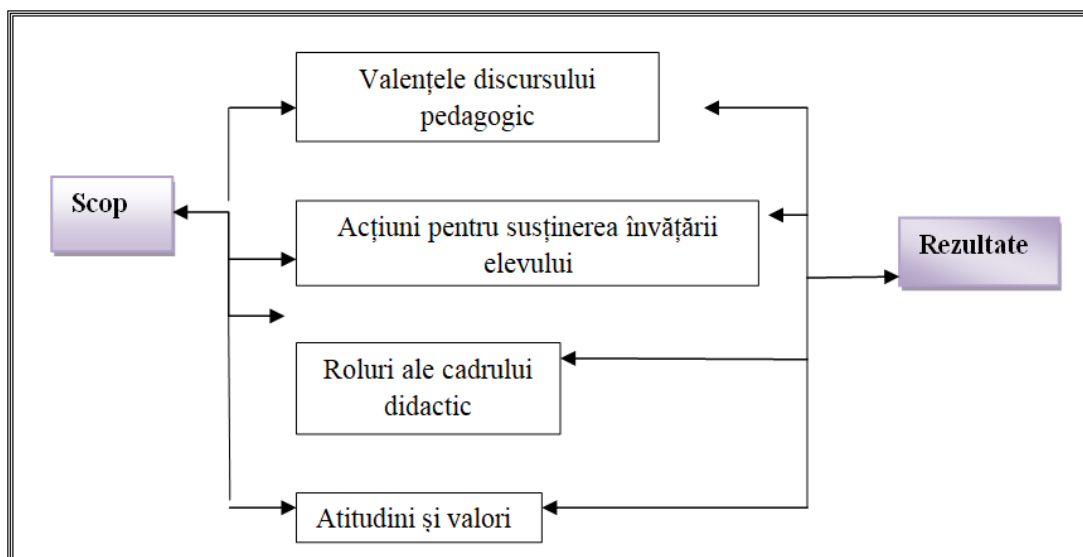


Fig. 3.1 Componentele instrumental-organice ale *Programului de formare a competenței metacognitive în context comunicațional pedagogic*

Pe parcursul celor șapte luni de formare, elevii antrenați metacognitiv au demonstrat perseverență, rezistență și implicare, asigurând în acest mod reușita activităților realizate în cadrul *Programului de formare a competenței metacognitive*.

Întrucât *Programul de formare a competenței metacognitive* a vizat inclusiv comportamentul cadrului didactic, am conturat tabloul atitudinal necesar construirii unei proiectării didactice în manieră metacognitivă (Tabelul 3.5):

Tabelul 3.5 Atitudini promovate prin *Programului de formare a competenței metacognitive*

Atitudini		
<i>Funcționalitatea procesului de învățare</i>	<i>Metacogniția ca expresie a autonomiei cognitive și atitudinale</i>	<i>Învățarea orientată spre atingerea obiectivelor dezirabile și spre performanță</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Generează în termeni de obiective educaționale materialul științific care trebuie asimilat. • Realizează corespondențe analitice legate de măsura în care s-a realizat ceea ce s-a propus. • Gestionează metodologic activitatea de învățare a elevilor prin adaptarea unor strategii la specificul formării competenței metacognitive. • Construiește încrederea în sine a elevilor prin 	<ul style="list-style-type: none"> • Ghidarea elevilor în stabilirea unor scopuri personale. • Construirea unei gândiri critice prin determinarea unor adevăruri științifice punându-le la îndoială logica și rațiunea. • Alocarea unor timpi din activitatea formativă pentru reflecțiile formulate de elevi cu privire la performanțele trecute sau prezente sau la elaborarea unor planuri de ameliorare a acțiunilor pentru studiu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Stabilirea unor obiective bine delimitate în timp. • Organizarea procesului de învățare în jurul unor situații problematice, controversate. • Construirea <i>feedback-ului descriptiv</i> pentru ajustarea și îmbunătățirea reacțiilor elevilor la acțiunile formative și la construirea cunoașterii. • Simularea unor circumstanțe educaționale complexe și variate care să stimuleze reacțiile proactive ale elevilor angajați în studiu. • Abordarea personalizată a

<p>acceptarea erorilor în învățare și definirea greșelilor ca principal mijloc de accesare spre înțelegerea de profunzime.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Găsește forme tot mai variate de a promova și de a replica elevilor comunicarea intrapersonală. • Modelează reacțiile cognitive ale elevilor propunând tot mai multe scheme mentale pentru formarea gândirii critice. • Promovează un registru de întrebări orientate introspectiv. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promovarea unui schimb permanent de idei care să contureze noi perspective de <i>problem solving</i>. • Oferirea permanentă de suport metodologic și emoțional elevilor. • Oferirea de alternative educaționale (resurse educaționale online, site-uri sau platforme de învățare asistată de tehnologie) care să le permită educabililor să își orienteze cercetările extrapolând căutarea în afara școlii. 	<p>învățării (tratarea diferențiată a elevilor, gestionarea distragerilor).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proiectarea unei evaluări centrate nu numai pe reproducerea de cunoștințe și date științifice, ci mai ales pe aplicarea acestui sistem de cunoștințe în situații concrete de viață școlară sau cotidiană (evaluarea centrată pe competență).
--	---	--

Etapă de validare experimentală a avut drept scop fundamental, certificarea Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicarea didactică, ca urmare a realizării acțiunilor formative, planificate prin Programul de formare a competenței metacognitive.

Obiectivele experimentului de validare: evaluarea nivelului de conștientizare metacognitivă a elevilor supuși experimentului formativ prin Programul de formare a competenței metacognitive; analiza de structură și de funcționalitate a datelor înregistrate; identificarea limitelor experimentului realizat.

Etapă de validare a avut loc în perioada mai – iunie 2023, când a fost retestat eșantionul experimental, format din cei 103 subiecți. În acest context, am aplicat chestionarele utilizate și în etapa de constatare, după cum urmează: Chestionarul de conștientizare a comportamentului metacognitiv și Inventarul strategiilor metacognitive conștientizate în timpul cititului (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory – MARSİ) (adaptat după Mokhtari, K., & Reichard, C., 2002).

În urma acesui demers, evidențiem următoarele rezultate:

La itemul 1 – „Ce este învățarea?” distribuția rezultatelor obținute și prezentate în Tabelul 3.6, oferă o primă perspectivă asupra impactului generat de către Programul de formare a competenței metacognitive:

Tabelul 3.6 Distribuția numerică și procentuală a rezultatelor comparative înregistrate de Grupul Experimental și Grupul de Control la Itemul 1 al chestionarului administrat

Item 1: Ce este învățarea?									
Tipologia eșantionului	Descriptori de performanță								
	Adecvat		Parțial adecvat		Inadecvat		Lipsă răspuns		
	Val.nr.	%	Val.nr.	%	Val.nr.	%	Val.nr.	%	
Etapă de constatare (Faza antemergătoare demersului formativ)									
Grup Experimental (GE - 45 elevi)	11	24,44	12	26,66	22	48,88	0	0	
Grup Control (GC - 58 elevi)	15	25,86	15	25,86	28	48,27	0	0	
Etapă de validare experimentală (Faza post-interacțiune formativă)									
Grup Experimental	32	71,11	8	17,77	5	11,11	0	0	

(GE - 45 elevi)								
Grup Control (GC - 58 elevi)	13	22,41	18	31,03	27	46,55	0	0

Având tabloul complet al datelor înregistrate în urma evaluării răspunsurilor oferite de subiecții participanți la primul item din chestionarul administrat, putem genera următoarele aprecieri: **GE** demonstrează că, în urma acțiunilor la care a fost expus, își modifică semnificativ rezultatele. Astfel, dacă în etapa de constatare, **GE** are în categoria descriptorului *Avansat*, 11 respondenți (24,4%), în etapa de validare experimentală acesta atinge pragul de 32 de respondenți, cu un procent de 71,1%, înregistrând astfel o creștere procentuală de 46,67% față de prima măsurătoare. Și la descriptorul *Parțial Avansat* sunt modificări cantitative astfel că, dacă în faza inițială, antemergătoare formării, 12 subiecții (26,6%) din cadrul studiului au fost evaluați la acest indicator, în faza post-formare, numărul respondenților scade la 8 respondenți (17,7%), diferența migrând cu certitudine către sectorul *Avansat*, unde creșterea este evidentă. Descriptorul *Inadecvat* prezintă diferențe semnificative în ceea ce privește **GE**: 22 subiecți încadrați în prima fază a analizei criteriale (48,8%), în comparație cu doar 5 respondenți (11,1%) în ultima fază a studiului, diferența procentuală între cele două praguri de semnificație situându-se în dreptul valorii de 37,7%. În ceea ce privește mărimea efectului la **GC**, aici diferențele sunt ne semnificative, astfel: pentru descriptorul *Avansat* înregistrăm valorile: 15 (25,86%) și 13 (22,41%); pentru descriptorul *Parțial Avansat* - 15 (25,86%), respectiv 18 (31,03%), iar pentru *Inadecvat* ponderile sunt de 28 de respondenți (48,27%) și 27 de respondenți (46,55%). Valorile obținute ca urmare a efectuării celor două măsurători, conduc la concluzia conform căreia, elevii care alcătuiesc **Grupul Experimental** au formată o idee mai clară asupra învățării, înțelegând în termeni de noțiuni întregul proces la care sunt expuși, comparativ cu **Grupul de Control** care nu are încă proprietatea termenului „a învăța” și care continuă să utilizeze forme vagi de definire, pe alocuri, metaforice.

Tabelul 3.7 Distribuția numerică și procentuală a rezultatelor comparative înregistrate de GE și GC la Itemul 5 al chestionarului administrat

Item 5: În rezolvarea unei probleme dificile folosești anumite scheme sau planuri pentru a găsi soluția sau renunți fără a încerca?								
Tipologia eșantionului	Descriptori de performanță							
	Nivel avansat		Nivel intermediar		Nivel elementar		Nivel de risc	
	Val.nr.	%	Val.nr.	%	Val.nr.	%	Val.nr.	%
Etapa de constatare (Faza antemergătoare demersului formativ)								
Grup Experimental (GE - 45 elevi)	0	0	0	0	43	95,55	2	4,44
Grup Control (GC - 58 elevi)	0	0	0	0	58	100	0	0
Etapa de validare experimentală (Faza post-interacțiune formativă)								
Grup Experimental (GE - 45 elevi)	12	26,66	23	51,11	6	13,33	4	8,88
Grup Control (GC - 58 elevi)	0	0	2	3,44	41	70,68	15	25,86

Datele înregistrate în *Etapa de validare experimentală* modifică structura numerică și procentuală pentru elevii care au fost expuși la instruirea orientată spre accesarea metacognițiilor. Astfel, efectele *Programului formativ* sunt în progresie, **Grupul experimental** obținând: 26,66% (12) pentru descriptorul *Nivel avansat*; 51,11% (23) pentru descriptorul

Nivel intermediar; la *Nivel elementar* identificăm un număr de 6 respondenți (13,33%), iar la *Nivel de risc* vorbim despre 4 subiecți care reprezintă 8,88% din numărul total al eșantionului. Faptul că avem un procent total de 77,77% dintre elevi care demonstrează că dețin cunoștințe metacognitive, putând fi capabili de expunerea / explicarea acestora, confirmă așteptările noastre legate nu doar de *Programul de formare*, ci și de faptul că *Modelul pedagogic* pe care l-am creat este unul operațional, funcțional și valid din punct de vedere psiho-pedagogic.

Grupul de control atinge următoarele praguri: *Nivel avansat* - 0; *Nivel intermediar* - 2 (3,44%); *Nivel elementar* - 41 (70,68%); *Nivel de risc* - 15 (25,86%). Se poate observa din statistica procentuală, cum o parte dintre cei situați la pragul valoriv *Nivel elementar* din etapa de constatare, migrează către *Nivel de risc* în etapa de validare experimentală, în timp ce numai 2 (3,44%) subiecți sunt plasați în dreptul *Nivel intermediar* de conștientizare metacognitivă.

Tabelul 3.8 Distribuția numerică și procentuală a rezultatelor comparative înregistrate de GE și GC la Itemul 7 al chestionarului administrat

Item 7: Ce strategii folosești pentru a rezolva o sarcină de lucru dificilă? Cum procedezi?									
Tipologia eșantionului	Descriptori de performanță								
	<i>Nivel avansat</i>		<i>Nivel intermediar</i>		<i>Nivel elementar</i>		<i>Nivel de risc</i>		
	Val.nr.	%	Val.nr.	%	Val.nr.	%	Val.nr.	%	
Etapa de constatare (Faza antemergătoare demersului formativ)									
Grup Experimental (GE - 45 elevi)	0	0	0	0	10	22,22	35	77,77	
Grup Control (GC - 58 elevi)	0	0	0	0	17	29,31	41	70,68	
Etapa de validare experimentală (Faza post-interacțiune formativă)									
Grup Experimental (GE - 45 elevi)	23	51,11	17	37,77	3	6,66	2	4,44	
Grup Control (GC - 58 elevi)	0	0	0	0	2	3,44	56	96,55	

Itemul 7 al chestionarului a testat cunoștințele procedurale ale elevilor din perspectiva competenței metacognitive. Rezultatele comparative, analizate și surprinse în **Tabelul 3.8** evidențiază impactul pe care etapa de formare l-a avut pentru subiecții din cadrul eșantionului experimental. Aceștia au obținut diferențe semnificative între testări, iar procentele sunt distribuite, astfel: descriptor de performanță - *Nivel avansat* - procent obținut, 51,11% (**GE**) față de 0 (**GC**); descriptor de performanță - *Nivel intermediar* - procent obținut, 37,77% (**GE**) față de 0 (**GC**); descriptor de performanță - *Nivel elementar* - procent obținut, 6,66% (**GE**) față de 3,44% (**GC**); descriptor de performanță - *Nivel de risc* - procent obținut 4,44% (**GE**) față de 96,55% (**GC**). Pentru eșantionul din **Grupul Experimental** valorile înalt metacognitive (*Nivel avansat* și *Nivel intermediar*) au crescut considerabil, acestea atingând un procentaj cumulativ de 88,88%, în timp ce valorile considerate de noi, slab metacognitive (descriptorii: *Nivel elementar*, respectiv *Nivel de risc*) s-au modificat prin descreștere procentuală semnificativă.

Conform datelor cuprinse în **Tabelul 3.9**, respectiv **Tabelul 3.4** putem spune că, ipoteza formulată inițial este validată experimental, putând fi generalizată.

Tabelul 3.9. Mediile înregistrate de eșantioanele independente GE și GC la testul MARSİ

Subscala MARSİ	Media GE	Media GC	Diferența mediei între GE și GC	Nivel GE	Nivel GC
Glob	4,26	2,81	1,45	<i>Ridicat</i>	<i>Mediu</i>

Problem-solving	4,25	2,95	1,30	<i>Ridicat</i>	<i>Mediu</i>
Support	4,08	2,70	1,38	<i>Ridicat</i>	<i>Mediu</i>
Total	4,19	2,82	1,37	<i>Ridicat</i>	<i>Mediu</i>

Conștientizarea proceselor intern-cognitive în timpul cititului pentru subiecții incluși în programul de formare a condus la creșterea performanțelor școlare la toate disciplinele studiate în învățământul primar, îndreptându-ne să ne declarăm optimiști în ceea ce privește eficiența *Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică* și a Programului de formare a competenței metacognitive. Cu toate acestea observăm și la GC o evoluție destul de importantă, aceștia trecând de la nivelul scăzut, la nivelul mediu de conștientizare metacognitivă în timpul cititului.

În dependență cu datele furnizate în etapele de constatare și de validare experimentală, apreciem o creștere semnificativă a nivelului de conștientizare metacognitivă la elevii din eșantionul experimental, față de cei aflați în eșantionul de control. Datorăm acest lucru, eficienței activităților din cadrul *Programului de formare a competenței metacognitive*, care a mediat transferul competenței metacognitive prin asigurarea aceluși ansamblu de *atitudini, abilități și cunoștințe* specifice.

Rezultatele înregistrate în etapa de validare experimentală au confirmat ipoteza cercetării și anume că formarea competenței metacognitive la elevii din învățământul primar prin comunicare didactică contribuie la înțelegerea mecanismelor de funcționalitate a propriei gândirii.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Întregul construct de cercetare s-a concentrat pe stabilirea reperelor teoretice și aplicative ale formării competenței metacognitive a elevilor din învățământul primar. Incoerența metodologică în formarea unei identități metacognitive a școlarului mic și opacitatea epistemologică a conceptului însuși creează confuzie didactică și teoretică, împiedicând realizarea unui proces educațional productiv din perspectiva valorificării metacunoașterii. Lipsa acestor determinări conceptuale clare conduce negreșit la carențe procedurale ce impactează întregul sistem și proces didactic.

Analiza efectuată asupra procesului investigativ ne-au determinat să formulăm următoarele raționamente, deduse din totalitatea argumentelor și a realizărilor obținute în cercetarea noastră:

1. Studiul literaturii de specialitate a conturat perspective neclare și vagi conceptului de metacogniție, generând incertitudine la nivel de definire și de structuralitate a conceptului. În această direcție, în cadrul cercetării, ***a fost redefinit conceptul de metacogniție*** ca fiind „un proces de reflecție orientat spre conștientizarea și controlul gândirii, de care devine responsabil și conștient elevul, în scopul adecvării și adaptării la situație / context școlar, social, existențial. În termeni expresivi, notăm metacogniția drept – licența pentru a conduce propriul creier (incluzând aici parametrii de variație ai conștientizării cunoașterii, exprimați în termeni de: a ști vs. a nu ști). Definiția a fost completată de ***identificarea trăsăturilor definatorii ale subiectului învățării posesor de metacogniții***, astfel: „Elevul metacognitiv reușește să controleze propriul mediu de învățare, să evalueze gradul de dificultate al conflictelor cognitive, să identifice și să diferențieze sentimentul cunoașterii de cel al necunoașterii, să acționeze critic prin reglarea propriei învățări în timp ce îndeplinește anumite sarcini școlare, să determine problemele emoționale și efectele distragerilor care survin în activitatea de învățare și să fie capabil să se autoregleze din punct de vedere emoțional, prin comunicare intrinsecă și autoanaliza sentimentului, să orchestreze un întreg sistem de strategii metacognitive generatoare de rezultate favorabile.” (Cap.1, 1.1, 1.2)

2. Din perspectiva asumării comportamentului metacognitiv atât în procesul de predare, cât mai ales în cel de învățare, **au fost identificate condiționalitățile relaționale ale diadei profesor – elev**. De asemenea, **au fost interpretate din punct de vedere științific reacțiile comunității de cercetători cu privire la evoluția conceptului de metacogniție** acțiune care **ne-a permis să conturăm un inventar de bune practici** în care accentul cade pe: *experiențele de învățare, gândirea cu voce tare, observarea profesorului, verbalizarea acțiunilor în cadrul învățării, motivația realizării*. (Cap. 1, 1.1, 1.2., 1.3)

3. În direcția dezvoltării unui individ reflexiv, autodeterminat și autonom, **am elaborat și valorificat în contextul formativ al învățământului primar, Modelul pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din învățământul primar prin comunicare didactică**. Fundamentarea științifică a Modelului pedagogic **ne-a determinat să elaborăm: indicatorii, descriptorii de performanță, variabilele și valorile metacognitive**. (Cap. 2, 2.4)

4. Stabilirea mecanismelor de susținere a formării competenței metacognitive prin acțiunea teoretică-științifică a *Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică* **ne-a determinăm să elaborăm și să descriem competența prin prisma sistemului integrat de atitudini, abilități și cunoștințe**, construind astfel finalitatea demersului de cercetare. (Cap.2., 2.4.). Totodată, componentele sistemice ale modelului pedagogic **au determinat crearea unei taxonomii specifice învățării metacognitive, astfel:** (a) pentru componenta principii didactice: *adaptativă, acțională, reacțională, combinatorie, reflexivă, internalizată, atitudinală, structurală, diferențiată, sistemică*; (b) pentru factorii care influențează dezvoltarea competenței: *diagnostică, interacțională, situațională, comparativă, contextuală*; (c) variabile metacognitive: *orientată intern – cognitiv, inovativă, colaborativă, de perspectivă, globală*.

5. Experimentul pedagogic aplicat unui eșantion stratificat **a descris în termeni de concluzii, modelul pedagogic al formării competenței metacognitive la elevii din învățământul primar**. Minusurile praxiologice identificate au conturat necesitatea de a forma această competență transversală în condițiile actualei reforme educaționale. (Cap.3, 3.1.)

6. **A fost elaborat și validat experimental Programul de formare a competenței metacognitive (PFCM)** având drept suport teoretic *Modelul de formare a competenței metacognitive la elevii din învățământul primar prin comunicare didactică*. Tabelele de semnificație cu evaluarea comparativă a rezultatelor înregistrate de cele două grupuri experimentale **au demonstrat eficiența instrumentelor metodologice elaborate** în cadrul PFCM.(Cap.3, 3.2., 3.3, 3.4)

7. **Problema științifică soluționată în cercetare** constă în: conceptualizarea și funcționalitatea *Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică* și a Programului de formare a competenței metacognitive care a contribuit la formarea competenței metacognitive a elevilor din învățământul primar.

Recomandări practice:

Ca urmare a concluziilor formulate și a rezultatelor înregistrate, identificăm următorul set de recomandări, astfel:

- **Pentru conceptorii de politici publice (Ministerul Educației Naționale din România / Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova:**

Efectele de semnificație, identificate în urma investigației, pot constitui un reper în reconsiderarea normativă și legislativă actuală. Regândirea curriculumului pentru învățământul primar prin asumarea integratorilor metacognitivi reprezintă o perspectivă oferită de cercetarea noastră, o direcție de reformare a principiilor didactice, de reconstruire a acțiunilor instructiv-educative cu accent pe valorificarea metagândirii școlarului mic și pe performanță.

➤ ***Pentru instituțiile de formare inițială și continuă a cadrelor didactice:***

Modelele proiectate și valorificate în context aplicativ în corpul lucrării de cercetare pot fundamenta programe analitice de formare, care avizate de Ministerului Educației Naționale din România sau de Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova, se pot adresa cadrelor didactice, în scopul inițierii acestora în predarea - învățarea metacognitivă. De asemenea, pot fi inițiate demersuri de extindere a cercetării pornind de la rezultatele înregistrate, pentru a supradimensiona efectele și pentru a avea o perspectivă mai amplă asupra fenomenelor identificate.

➤ ***Pentru cercetătorii din domeniul științelor educației***

a) Proiectarea unor ghiduri și a unor auxiliare curriculare care să valorifice resursele metodologice elaborate, cu evidențierea etapelor de construire a cunoașterii prin intermediul conștientizării metacognitive.

b) Continuarea demersurilor de investigare a fenomenului metacognitiv din perspectiva multidisciplinară a neuroștiinței.

➤ ***Pentru facultățile de profil pedagogic din România și Republica Moldova:***

Departamentele pentru Pregătirea Personalului Didactic din România, respectiv Secțiile metodice a direcțiilor de învățământ din Republica Moldova, afiliate universităților de profil, pot integra aceste rezultate în cadrul modulelor psiho-pedagogice, oferind studenților care se pregătesc pentru cariera didactică, oportunitatea unor noi perspective acționale, prin promovarea proiectării didactice reflexive, prin experimentarea unei predări metacognitive, prin accesarea și înțelegerea propriei activități cognitive și metacognitive în contextul creșterii randamentului academic și a satisfacției profesiei de învățător.

➤ ***Pentru managerii unităților școlare:***

a) Extinderea Programului de formare a competenței metacognitive expus în formă la nivelul mai multor școli, prin încheierea unor parteneriate strategice interinstituționale.

b) În scopul ameliorării rezultatelor elevilor cu cerințe educaționale speciale sau care manifestă dificultăți în învățare, se pot constitui grupuri de lucru formate din cadre didactice (învățători), consilieri școlari, profesori de sprijin, psihologi care să adapteze instrumentele de lucru elaborate în cadrul lucrării de cercetare la specificul de dezvoltare al fiecărei categorii de școlari.

➤ ***Pentru profesorii pentru învățământul primar / învățători:***

a) Utilizarea Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive a elevilor din ciclul primar prin comunicare didactică în practica școlară și valorificarea resurselor metodologice proiectate în cadrul Programului de formare a competenței metacognitive parte integrantă a prezentului studiu pentru a crește performanțele elevilor și pentru a amplifica eficiența procesului instructiv – educativ.

b) Utilizarea strategiilor comunicaționale și a modelelor prezentate în cercetare pentru a proiecta activitatea didactică în acord cu formarea competenței metacognitive la elevii din clasele primare.

BIBLIOGRAFIE

În limba română:

1. ANDRIȚCHI, V. Taxonomia acțiunilor pedagogice pentru formarea atitudinilor – element central al competenței școlare. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice*. 2020, vol 1, 28-29 februarie, Chișinău, Republica Moldova, pp. 9-18. ISBN 978-9975-76-305-9.
2. BÂRLIBABA, M. C. *Paradigmele comunicării*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1987. 216 p.
3. BOCOȘ-MUȘATA, M. D.(coord.), RĂDUȚ-TACIU, R., STAN, C., CHIȘ, O., ANDRONACHE, D. C. *Dicționar praxiologic de pedagogie. Volumul I (A – D)*. Pitești: Paralela 45, 2016. 374 p. ISBN 978-973-47-2212-9.
4. CERGHIT, I. *Metode de învățământ. Ediția a IV-a rev.* Iași: Polirom, 2008. 315 p. ISBN 973-46-0175-X.
5. CERGHIT, I. *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. Ediția a II-a rev. Iași: Polirom, 2008. 395 p.
6. *Codul Educației al Republicii Moldova*. Publicat: 24-10-2014 în Monitorul Oficial Nr. 319-324 art. 634 cu modificările și completările ulterioare.
7. COJOCARU – BOROZAN, M., ZAGAIEVSCHI, C., STRATAN, N. *Pedagogia culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014. 200 p. ISBN 978-9975-46-214-3.
8. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** Abordări conceptuale ale metacogniției în învățământul primar. In: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*. 2021, nr. 1(23), pp. 63-71. ISSN 1857-0623; E-ISSN 2587-3636.
9. **GHEORGHE, E. C.**, Comunicarea didactică în formarea competenței metacognitive a elevilor din clasele primare, prin învățare cooperantă. In: *Univers pedagogic*, 2022, nr. 3(75), pp. 28-33. ISSN 1811-5470.
10. **GHEORGHE E. C., SILISTRARU, N.** Valorificarea experimentală a eficienței modelului și a programului de formare a competenței metacognitive din perspectiva comunicării didactice în context curricular. In: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*, 2023, nr. 1(137), pp. 2-7. ISSN 1810-6455.
11. **GHEORGHE, E. C.** Abordări conceptuale ale metacogniției. In: *Materialele conferinței științifice studențești cu participare internațională*, Ed. 70, vol. 2, 28 aprilie, 2021. Chișinău, Republica Moldova, pp. 112-117. ISBN 978-9975-76-339-4.
12. **GHEORGHE, E.C., SILISTRARU, N.** Conceptual Approaches to Metacognition. In: *Journal of Romanian Literary Studies*. Tg. Mureș, România. 2021, nr. 24, pp. 1014-1021. ISSN 2248-3004.
13. **GHEORGHE, E.C., SILISTRARU, N.** Metacognition in primary classes through learning situations. In: *Journal of Romanian Literary Studies*. Tg. Mureș, România. 2021, nr. 26, pp. 899-903. ISSN 2248-3004.
14. **GHEORGHE, E.C., SILISTRARU, N.** Formation of primary school students metacognitive competence from from a constructivist perspective. In: *Journal of Romanian Literary Studies*. Tg. Mureș, România. 2021, nr. 27, pp. 610-617. ISSN 2248-3004.
15. **GHEORGHE E. C., SILISTRARU, N.** Formarea competenței metacognitive la elevii din clasele primare din perspectivă constructivistă. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice: Învățământul preșcolar. Învățământul primar*, 26-27 februarie 2022, Chișinău. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2022, vol. 4, pp. 187-191. ISBN 978-9975-76-382-0.

16. **GHEORGHE, E. C.** Metacogniția în instruirea didactică. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*, Ed. 1, 5-6 iunie 2021, Chișinău. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2021, Ediția 1, vol. 4, pp. 146-153. ISBN 978-9975-76-349-3.
17. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** Reflecție despre metacogniție. In: *Dialog intercultural polono-moldovenesc*, 11-13 aprilie 2022, Chișinău. Chișinău: Tipografia UST, 2022, vol. V, nr. 1, pp. 157-162. ISBN 978-9975-76-398-1.
18. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** Componentele Modelului Pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din clasele primare prin comunicare didactică. In: *Știință și educație: noi abordări și perspective: Materialele conferinței științifice internaționale*, Seria 25, Chișinău, 2023. p. 59-62. ISBN 978-9975-46-773-5.
19. **HENTER, R.** *Metacogniția. O abordare psiho-pedagogică*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2016. 166 p. ISBN 978-973-595-986-9.
20. **JOIȚA, E.** *Educație cognitivă. Fundamente. Metodologie*. Iași: Polirom, 2002. 248 p. ISBN 973-681-100-X.
21. **JOIȚA, E.** *Profesorul și alternativa constructivistă a învățării. Material - suport pedagogic pentru studenții - viitorii profesori*. Craiova: Editura Universitaria, 2007, 220 p.
22. **JOIȚA, E. (coord), ILIE, V., FRĂSINEANU, E.** *Formarea pedagogică a profesorului: instrumente de învățare cognitiv – constructivistă. Ediția a II-a*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2008. 399 p. ISBN 978-973-30-2338-8.
23. *Legea Învățământului Preuniversitar Nr. 198*. Publicată în Monitorul Oficial al României, Partea I, Nr. 613/5.VII.2023. 96 p.
24. **LESENCIUC, A.** *Teorii ale comunicării. Ediția a II-a, revizuită*. Brașov: Academia Forțelor Aeriene „Henri Coandă”, 2017. 305 p. ISBN 978-606-8356-46-4.
25. **MICLEA, M.** *Psihologie cognitivă: modele teoretico – experimentale*. Iași: Polirom, 1999. 344 p. ISBN 973-683-248-1.
26. **MIH, V.** *Psihologie educațională*. Cluj – Napoca: ASCR, 2018. 562 p. ISBN 978-606-977-029-0.
27. **MOGONEA, F.** *Premise teoretice și metodologice ale valorificării metacogniției în activitatea didactică*. Craiova: Sitech, 2014. 198 p. ISBN 978-606-11-4326-9.
28. **NEACȘU, I.** *Neurodidactica învățării și psihologia cognitivă: ipoteze, conexiuni, mecanisme*. Iași: Polirom, 2019. 191 p. ISBN 978-973-46-7849-5.
29. *Ordinul ministrului educației și cercetării nr. 5765 din 15.10.2020. Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului Național. Cadrul de referință al Curriculumului Național*. Publicat în Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 151 bis/15.II.2021. 68 p. ISSN 1453-4495.
30. **PANICO, V.** Aspecte teoretice și praxiologice de tipizare a strategiilor de formare a atitudinilor de învățare la elevii de vârstă școlară mică. In: *Probleme actuale ale didacticii științelor reale: consacrată aniversării a 80-a a profesorului universitar Ilie Lupu*, 11-12 mai 2018, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2018, Ediția a II-a, vol. 2, pp. 182-186. ISBN 978-9975-76-239-7.
31. **PÂNIȘOARĂ, I. O.** Comunicarea eficientă. Ediția a III-a, revizuită și adăugită. Iași: Polirom, 2006. 422 p. ISBN 973-46-0313-2; ISBN 978-973-46-0313-8.
32. **PÂNIȘOARĂ, I.-O.** *Profesorul de succes: 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Polirom, 2009, 236 p. ISBN 978-973-46-1316.
33. **SĂLĂVĂSTRU, D.** *Psihologia educației*. Iași: Polirom, 2004. 288 p. ISBN 973-681-553-6.

34. SILISTRARU, N., **GHEORGHE, E. C.** Metacognition. In: *Conferința „Identities in Globalisation. Intercultural Perspectives” Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology. Ed. 8, 22-23 mai 2021.* Tg. Mureș, România, pp.17-21. ISBN 978-606-93691-3-5.
35. *Strategia pentru dezvoltare durabilă a României 2030.* București: Paideia, 2018. 112 p. ISBN 978-606748-261-4.
36. *Strategia de dezvoltare Educația 2030. Anexa 1 la Hotărârea Guvernului Republicii Moldova Nr. 114 din 07-03-2023.*
37. ȘOITU, L. *Pedagogia comunicării.* Iași: Institutul European, 2001. 280 p. ISBN 973-611-199-7.

În limba engleză:

38. ANDERSON, Neil J. *L2 Strategy Research.* In: *E. Hinkel (Ed.), Handbook of research in second language teaching and learning.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005. pp. 757-772.
39. BALK, F. M. A. *The influence of metacognitive questions on the learning process during mathematical tasks in teacher – student conversations: A design study.* Master thesis. Educational Sciences. Utrecht University, 2010. 33 p.
40. CORNOLDI, C. *The Impact of Metacognitive Reflection On Cognitive Control.* In: *Metacognitive and Cognitive Neuropsychology.* New York: Psychology Press, 1999. 224 p. ISBN 9781315805733.
41. DEWEY, J. *How we think.* Boston, New York, Chicago: D. C. HEATH & Co, 1910. 242 p. Disponibil: bef632.files.wordpress.com/2015/09/dewey-how-we-think.pdf.
42. FLAVELL, J. H. *Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry.* In: *American Psychologist*, 1979, vol. 34, nr. 10, pp. 906-911.
43. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** Role of metacognition in the teaching / learning process. In: *Areas of scientific research among young academics. Scientific writing workshops and doctoral students' development.* Kraków. 2021, First edition, pp. 115-125. ISBN 978-83-66812-45-1.
44. HART, T. *Memory and the feeling-of-knowing experience.* In: *Journal of Educational Psychology.* 1965, vol. 56, nr.4, pp. 208-216.
45. KORIAT, A. *Metacognition and Consciousness.* In: *The Cambridge Handbook.* New York: Cambridge University Press, 2007. pp. 289-327. ISBN 978-0-521-85743-7.
46. MOKHTARI, K., REICHARD, C. A. *Assessing Students' Metacognitive Awareness of Reading Strategies.* In: *Journal of Educational Psychology.* 2002, vol. 94, nr. 2, pp. 249-259.
47. PAPALEONTIOU-LOUCA, E. *The Concept and Instruction of Metacognition.* In: *Teacher Development*, 2003, vol. 7, nr.1, pp. 9-30. ISSN 1366-4530 (Print) 1747-5120 (Online).
48. PINTRICH, P. R. *The role of goal orientation in self-regulated learning.* In: *M. Boekaerts & P.R. Pintrich (Eds.). Handbook of self-regulation.* San Diego, CA: Academic Press, 2000.
49. QUIGLEY, A., MUJIS, D., STRINGER, E. *Metacognition and self-regulated learning. Guidance Report.* London: Education Endowment Foundation, 2018. p. 32. Disponibil online: www.bit.ly/3u6zual.
50. RUOHOTIE, P. *Motivation and Self-regulated Learning.* In: *P. Ruohotie & P. Grimmett (Eds.). New Themes for Education in a Changing World.* Education Books Street: Saarijarvi, 1994.
51. SILISTRARU, N., **GHEORGHE, E.C.** Conceptual approaches to metacognition. In: *Challenges In Science Of Nowadays, Scientific Collection Interconf,* 4-05.04.2021.

- Washington, USA: EnDeavours Publisher, 2021. pp. 192-198. ISBN 979-1-293-101093.
52. TARRICONE, P. *Taxonomy of Metacognition*. London: Psychology Press, 2011. 288 p. ISBN 978-1-84169-869-4.
53. WEBB, J. *The Metacognition Handbook. A practical guide for teachers and school leaders*. John Catt Educational Ltd., 2021. 131 p. ISBN 978 1 91362 253 4.
54. ZIMMERMAN, B.J. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts & P.R. Pintrich (Eds.), *Handbook of self-regulation*. San Diego, CA: Academic Press, 2000.
55. ZIMMERMAN, B.J. Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses?. In: *Contemporary Educational Psychology*, 1986, vol. 11, pp. 307-313.

LISTA PUBLICAȚIILOR AUTORULUI LA TEMA TEZEI

Articole în reviste științifice

1. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** Conceptual approaches to metacognition. In: *Journal of Romanian Literary Studies*. 2021, Issue No. 24, pp. 1020-1027. ISSN 2248-3004. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/j_nr_file/Journal%20of%20romanian%20literary%20studi_2021_24.pdf
2. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** *Metacognition in primary classes through learning situations*. In: *Journal of Romanian Literary Studies*. 2021, Issue No. 26, pp. 829-903. ISSN 2248-3004. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/145241
3. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** Formation of primary school students metacognitive competence from from a constructivist perspective. In: *Journal of Romanian Literary Studies*. 2021, Issue No. 27, pp. 610-617. ISSN 2248-3004. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/187209
4. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** Abordări conceptuale ale metacogniției în învățământul primar. In: *Acta et Commentationes. Revistă Științifică acreditată Categoria B*. 2021, Nr.1 (23), pp. 63-71. ISSN 1857-0623. E-ISSN 2587-3636. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/127355
5. **GHEORGHE, E. C.** Comunicarea didactică în formarea competenței metacognitive a elevilor din clasele primare, prin învățarea cooperantă. In: *Univers Pedagogic. Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie, acreditată Categoria B*. 2022, Nr. 3 (75), pp. 28-33. ISSN1811-5470. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/165856
6. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** Valorificarea experimentală a eficienței modelului și a programului de formare a competenței metacognitive din perspectiva comunicării didactice în context curricular. In: *Didactica Pro...Revistă de teorie și practică educațională a Centrului Educațional PRO DIDACTICA, acreditată Categoria B*. 2023, Nr.1 (137), pp. 2-7. ISSN 1810-6455. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/175194

Articole în lucrările conferințelor și altor manifestări științifice

7. SILISTRARU, N., **GHEORGHE, E. C.** Metacognition. In: *The Shades of Globalisation. Identity and Dialogue in an Intercultural World. Section: Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology*. 2021, pp. 17-21. ISBN 978-606-93691-3-5. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/138119
8. SILISTRARU, N., **GHEORGHE, E. C.** Conceptual approaches to metacognition. In: *Scientific Collection InterConf, (48): with the Proceedings of the 8th International Scientific and Practical Conference „Challenges in Science of Nowadays”*.2021, pp. 192-198. ISBN 979-1-293-10109-3. https://kzgizh.knukim.edu.ua/images/nauka/challenges-in-science-of-nowadays_washington_usa.pdf
9. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** Role of metacognition in the teaching/learning process. In: *Areas of scientific research among young academics. Biblioteka Instytutu Spraw*

- Spotecznych, Kraków. 2021, pp. 115-125. ISBN 978-83-66812-45-1. https://izss.up.krakow.pl/wp-content/uploads/sites/13/2021/10/biss_16_e-book.pdf*
10. **GHEORGHE, E. C.** Abordări conceptuale ale metacogniției. In: *Materialele conferinței științifice studentești cu participare internațională*. 2021, Ediția 70, Vol.2, pp. 112-117. ISBN 978-9975-76-337-0. ISBN 978-9975-76-339-4. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/141110
11. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** Reflecție despre metacogniție. In: *Dialog intercultural polono-moldovenesc: Culegere de studii: Materialele Congresului științific internațional Moldo-Polono-Român*. 2022, Vol. 5, nr.1, pp. 157-162. ISBN 978-9975-76-398-1. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/163629
12. **GHEORGHE, E. C.** Metacogniția în instruirea didactică. In: *Conferința științifică internațională: Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*. 2021, Ediția I, Vol.4, pp. 146-153. ISBN 978-9975-76-349-3. Disponibil online la https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/141627.
13. **GHEORGHE, E.C., SILISTRARU, N.** Formarea competenței metacognitive la elevii din clasele primare din perspectivă constructivistă. In: *Conferința Republicană a Cadrelor Didactice*. 2022, Vol. 4, pp. 187-191. ISBN 978-9975-76-386-8. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/153262
14. **GHEORGHE, E.C., SILISTRARU, N.** Componentele Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din clasele primare prin comunicare didactică. In: *Știință și educație: noi abordări și perspective: Materialele conferinței științifică internaționale*. 2023, Seria 25, Vol. II, pp. 59-62. ISBN 978-9975-46-783-4. https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/188086
15. **GHEORGHE, E. C., SILISTRARU, N.** Metacogniția - condiție a reușitei în învățare. In: *Simpozion Internațional Responsabilitate publică în educație*. 2021, Ediția a XII-a, pp. 163-165. ISSN 2066-3358.

ADNOTARE
GHEORGHE Elena Cristina
„Formarea competenței metacognitive a elevilor din ciclul primar prin comunicare didactică”
Teză de doctor în științe ale educației, Chișinău, 2024

Structura tezei: adnotare (în limba română și engleză), lista tabelor, lista figurilor, lista abrevierilor, introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie alcătuită din 141 de titluri, 32 de anexe, un total de 148 pagini care alcătuiesc corpul principal al lucrării de cercetare.

Publicații la tema tezei: întregul parcurs investigativ s-a materializat prin elaborarea a 15 lucrări științifice: 6 articole în reviste științifice din Republica Moldova și din România și 9 articole susținute în cadrul conferințelor naționale și internaționale.

Cuvinte-cheie: metacogniție, constructivism, învățator reflexiv, elev metacognitiv, învățarea autoreglată, competență metacognitivă, comportament metacognitiv, metacunoaștere, comunicare didactică, conflict cognitiv, mediere metacognitivă, principii ale comunicării didactice, matricea integratoare a componentelor metacognitive.

Domeniul cercetării: Teoria generală a educației.

Scopul cercetării constă în: fundamentarea teoretică și metodologică a Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică.

Obiectivele cercetării: determinarea fundamentelor teoretice ale conceptului de metacogniție; identificarea unor modele comunicaționale în contextul asigurării transferului de competență metacognitivă de la profesor la elevul de vârstă școlară mică; elaborarea Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică; elaborarea indicatorilor, descriptorilor, a variabilelor și valorilor competenței metacognitive în contextul proiectării demersurilor de instruire; elaborarea și validarea experimentală a Programului de formare a competenței metacognitive adresat elevilor din învățământul primar.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării rezidă în: perspectivele semantice ale conceptului-cheie - metacogniție; condiționalitățile și relațiile dintre învățator și elev în contextul formării comportamentului metacognitiv în învățământul primar; sistemul de indicatori, descriptori, variabile și valori ale competenței metacognitive; conceptului de metacogniție; esența competenței metacognitive ca sistem integrat de atitudini, abilități și cunoștințe; Modelul pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică.

Rezultatele obținute care contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare constau în: conceptualizarea și funcționalitatea *Modelului pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică* și a Programului de formare a competenței metacognitive care au contribuit la formarea competenței metacognitive a elevilor din învățământul primar.

Semnificația teoretică a cercetării rezidă în: dezvoltarea conceptului de metacogniție prin identificarea trăsăturilor definitorii ale subiectului învățării posesor de metacogniție; identificarea condiționalităților relaționale ale diadei profesor – elev; stabilirea particularităților și semnificației conceptului de metacogniție sub aspectul dominantelor pedagogice și psihologice; variabilele, indicatorii, descriptorii și valorile competenței metacognitive în contextul învățământului primar; modele de comunicare didactică aplicabile însușirii unui comportament metacognitiv; matricea integratoare a componentelor metacognitive din perspectivă multimodală: motivațională, discursiv-pedagogică, organic-instrumentală; principiile comunicării didactice și principiile de formare a competenței metacognitive.

Valoarea aplicativă a cercetării constă în: fundamentele de natură teoretico – praxiologice și a corpusul de instrumente pedagogice, integrate în *Modelul pedagogic de formare a competenței metacognitive la elevii din ciclul primar prin comunicare didactică*; Programul de formare a competenței metacognitive ce valorifică contexte variate de comunicare didactică și eficientizează transferul de competență metacognitivă de la învățator la elev.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat în cadrul Școlii Gimnaziale „Șerban Vodă Cantacuzino”, Călimănești și al Școlii Gimnaziale Berislăvești, județul Vâlcea, România, pentru elevii claselor a III-a.

ANNOTATION

GHEORGHE Elena Cristina

"Formation of metacognitive competence of primary school students through didactic communication"

PhD thesis in educational sciences, Chisinau, 2024

Thesis structure: Annotation (in Romanian and English), list of tables, list of figures, list of abbreviations, introduction, 3 chapters, general conclusions and recommendations, bibliography consisting of 141 titles, 32 annexes, a total of 148 pages that make up the main body of the research work.

Publications on the topic of the thesis: the entire investigative path materialized through the elaboration of 15 scientific papers: 6 articles in scientific journals from the Republic of Moldova and Romania and 9 articles held at national and international conferences.

Keywords: metacognition, constructivism, reflective learner, metacognitive student, self-regulated learning, metacognitive competence, metacognitive behavior, metaknowledge, didactic communication, cognitive conflict, metacognitive mediation, principles of didactic communication, the integrative matrix of metacognitive components.

Research: General theory of education.

Purpose of research consists of: the theoretical and methodological substantiation of the Pedagogical Model for the formation of metacognitive competence in primary school students through didactic communication.

Research objectives: determining the theoretical foundations of the concept of metacognition; identification of communication models in the context of ensuring the transfer of metacognitive competence from teacher to young school-age student; elaboration and certification of the Pedagogical Model for the formation of metacognitive competence in primary school students through didactic communication; elaboration of indicators, descriptors, variables and values of metacognitive competence in the context of designing training approaches; elaboration and experimental validation of the Metacognitive Competence Training Program addressed to primary school students.

Scientific novelty and originality of research It resides in: determining the semantic perspectives of the key concept - metacognition; establishing conditionalities and relationships between teacher and student in the context of the formation of metacognitive behavior in primary education; development of indicators, descriptors, variables and values of metacognitive competence; redefining the concept of metacognition in terms of this study; elaboration of the pedagogical model for the formation of metacognitive competence in primary school pupils through didactic communication; description of metacognitive competence as an integrated system of attitudes, skills and knowledge.

Results obtained that contribute to solving an important scientific problem in research consist of: conceptualization and functionality *Pedagogical model of metacognitive competence formation in primary school students through didactic communication* and the Metacognitive Competence Training Programme which contributed to the formation of metacognitive competence of primary school pupils.

Theoretical significance of research resides in: developing the concept of metacognition by identifying the defining features of the subject of learning possessing metacognitions; identification of relational conditionalities of the teacher-student dyad; establishing the particularities and significance of the concept of metacognition in terms of pedagogical and psychological dominants; identification of the scientific perspectives that marked the evolution of the term; development of variables, indicators, descriptors and values of metacognitive competence in the context of primary education (in terms of process, product, meaning, personal, systemic); elaboration of didactic communication models applicable to the acquisition of metacognitive behavior; creation of new knowledge about metacognition (redefining the concept of metacognition); elaboration of the integrative matrix of metacognitive components from a multimodal perspective: motivational, discursive-pedagogical, organic-instrumental; elaboration of principles of didactic communication and principles of formation of metacognitive competence.

Applicative value of research consists of: elaboration and validation of theoretical – praxiological foundations and of the corpus of pedagogical tools, integrated *Pedagogical model of metacognitive competence formation in primary school students through didactic communication*; The metacognitive competence training program that capitalizes on various contexts of didactic communication and streamlines the transfer of metacognitive competence from teacher to student.

Implementation of scientific results it was realized at the Secondary School "Șerban Vodă Cantacuzino", Călimănești and the Secondary School Berislăvești, Vâlcea County, Romania, for the students of the third grade.

GHEORGHE ELENA CRISTINA

**FORMAREA COMPETENȚEI METACOGNITIVE LA ELEVII DIN CICLUL
PRIMAR PRIN COMUNICARE DIDACTICĂ**

531.01. – Teoria generală a educației

Rezumatul tezei de doctor în științe ale educației

Aprobat spre tipar:
Hârtie ofset. Tipar ofset.
Coli de tipar:

Formatul hârtiei 60x84 1/16
Tiraj: 50 ex.
Comanda nr.

Tipografia