

UNIVERSITATEA TEHNICĂ A MOLDOVEI

Cu titlu de manuscris

C.Z.U.: 37.01 (043.3)

LUNGU, VIORELIA

**FUNDAMENTE CONCEPTUALE ȘI METODOLOGICE ALE EDUCAȚIEI
PROSPECTIVE**

531.01 - TEORIA GENERALĂ A EDUCAȚIEI

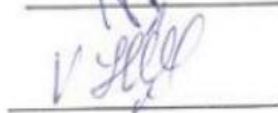
Teză de doctor habilitat în științe ale educației

Consultant științific:



Silistraru, Nicolae, doctor habilitat
profesor universitar

Autoare:



Lungu, Viorelia, dr., conf. univ.

CHIȘINĂU, 2024

© Lungu, Viorelia, 2024

CUPRINS

ADNOTARE.....	5
ANNOTATION.....	6
LISTA ABREVIERILOR	7
LISTA TABELELOR.....	8
LISTA FIGURILOR	10
INTRODUCERE	12
1. FUNDAMENTE EPISTEMOLOGICE ALE EDUCAȚIEI PROSPECTIVE.....	25
1.1. Parcurs istoric în evoluția conceptelor: <i>prospectiv, educație prospectivă, personalitate prospectivă</i>	25
1.2. Caracteristici specifice ale educației prospective	36
1.3. Abordări multidisciplinare ale educației prospective	47
1.4. Constatări aplicative ale valorilor prospective la nivel internațional și național.....	63
1.5. Concluzii la Capitolul 1	83
2. ORIENTĂRI TEORETICO-PRACTICE ALE CUNOAȘTERII VALORILOR PROSPECTIVE REPERATE ÎN FORMAREA INIȚIALĂ A STUDENȚILOR	86
2.1. Valorile personale și profesionale ale personalității prospective.....	86
2.1.1. Perspective de evaluare a valorilor prospective.....	101
2.1.2. Particularitățile valorilor prospective în cadrul universitar	108
2.2. Modalități de adaptare a studenților la schimbările din domeniu profesional	116
2.3. Practici de formare a valorilor prospective în învățământul universitar.....	123
2.4. Consolidarea referențialului axiologic al personalității prospective.....	133
2.5. Concluzii la Capitolul 2	151
3. EDUCAȚIA PROSPECTIVĂ: CONFIGURAȚII TEORETICO- METODOLOGICE	153
3.1. Teorii și modele privind formarea personalității prospective	153
3.2. Semnificații concepționale ale Pedagogiei prospective	165
3.3. Paradigma educației prospective.....	172
3.3.1. Conținutul modelelor dimensionale: Blocul gnoseologic al educației prospective și Blocul operațional al competenței prospective.....	178
3.3.2. Caracterul teoretico-aplicativ al Paradigmei educației prospective.....	186
3.3. Principii, condiții și factori de implementare a educației prospective în cadrul universitar	190
3.4. Dezvoltarea curriculumului universitar în context prospectiv	196
3.5. Concluzii la capitolul 3	216
4. VALORIFICAREA EXPERIMENTALĂ A PARADIGMEI EDUCAȚIEI PROSPECTIVE	218
4.1. Demersul experimental și metodologia de evaluare a competenței prospective	218
4.2. Determinarea nivelului de formare competenței prospective a studenților	224

4.3. Contribuții experimentale în dezvoltarea personalității prospective a studentului.....	234
4.3.1. Formarea personalității prospective axată pe competența prospectivă.....	237
4.4. Validarea demersului experimental de formare a personalității prospective.....	256
4.4.1. Evaluarea nivelului de formare a competenței prospective axată pe demersul curricular	256
4.4.2. Dinamica formării competenței prospective axată pe demers integrat.....	259
4.5. Concluzii la Capitolul 4.....	272
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI.....	274
BIBLIOGRAFIE GENERALĂ.....	279
ANEXE.....	305
Anexa 1. Chestionar: Adaptarea la schimbare și inovare a instituției de învățământ superior...	305
Anexa 2. Chestionar: Situația universității azi și peste 5-10 ani.....	307
Anexa 3. Chestionar: Adaptarea la schimbările profesionale (pentru studenți).....	308
Anexa 4. Chestionar: Evaluarea personalității prospective în cadrul universitar.....	309
Anexa 5. Evoluția cadrului de competențe din sec. XXI.....	313
Anexa 6. Evidențierea proiectării valorilor prospective în curricula la specialitatea <i>Psihopedagogie</i>	314
Anexa 7. Proiectării VCP în curricula universitară la specialitatea Management educațional ..	321
Anexa 8. Evidențierea proiectării competenței prospective în curricula specialitatea TI.....	322
Anexa 9. Chestionar: Evaluarea competenței prospective (pentru profesori).....	327
Anexa 10 Chestionar: Evaluarea competenței prospective (pentru studenți).....	328
Anexa 11. Chestionar: Evaluarea competenței prospective după demers autonom (pentru studenți)	329
Anexa 12. Chestionar: Evaluarea competenței prospective după demersul integrat (pentru studenți)	330
Anexa 13. Curriculum la disciplina Educație prospectivă.....	331
Anexa 14. Curriculum la disciplina <i>Etica profesională</i>	342
Anexa 15. Curriculum <i>Comunicare și scriere academică</i>	357
Anexa 16. Curriculum la disciplina <i>Didactica funcțională</i>	370
Anexa 17. Date statistice privind semnificația diferențelor evaluării personalității prospective a grupului experimental UST la etapa de constatare și control.....	378
Anexa 18. Diferențe comparative a evaluării personalității prospective pentru grupul experimental UTM	389
Anexa 19. Curriculum Pedagogia prospectivă.....	399
Anexa 20. Fișe de lucru.....	407
Anexa 21. Proiectarea VCP în CNC din învățământul superior, Ciclul I.....	412
Anexa 22. Diferențe comparative test – retest la testul t.....	417
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII.....	418
CURRICULUM VITAE.....	419

ADNOTARE

LUNGU, Viorelia,

„Fundamente conceptuale și metodologice ale educației prospective”,

Teza de doctor habilitat în științe ale educației, Chișinău, 2024.

Structura tezei include: introducere, patru capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 428 titluri, adnotare (în limbile română și engleză), concepte-cheie (în limbile română și engleză), lista abrevierilor, 22 de anexe, 278 de pagini (text de bază), 54 de figuri, 37 de tabele.

Publicații la tema tezei: 64 de lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: *prospectiv, educație prospectivă, pedagogia prospectivă, competența prospectivă, valori morale, valori prospective, personalitate prospectivă, curriculum, student, cadru didactic, paradigmă.*

Scopul studiului constă în dezvoltarea pedagogiei prospective prin conceptualizarea și valorificarea practică a Paradigmei educației prospective orientată spre formarea personalității prospective a studentului în învățământul superior.

Obiectivele cercetării: stabilirea reperelor conceptuale ale educației prospective în condițiile ritmului accelerat al schimbărilor și a inovării în procesul educațional universitar; studiul experimental preliminar de identificare a valorilor personalității prospective a studenților; dezvoltarea cunoașterii științifice a pedagogiei prospective prin conceptualizarea Paradigmei educației prospective, reprezentată de configurarea Bazei duale (Blocul gnoseologic al educației prospective și Blocul operațional al formării competenței prospective), axate pe Resortul subsecvent în vederea formării personalității prospective; reconceptualizarea și dezvoltarea semnificației termenilor de pedagogie prospectivă, educație prospectivă, valori ale personalității prospective, competență prospectivă în contextul Teoriei educației prospective; elaborarea și valorificarea bazei metodologice a educației prospective în învățământul superior reprezentată de legitățile, principiile, condițiile și mecanismele de formare a personalității prospective; consemnarea și descrierea valorilor personalității prospective în context universitar; elaborarea concluziilor științifice și a recomandărilor metodologice privind teoria și metodologia educației prospective.

Noutatea și originalitatea științifică constă în determinarea fundamentelor teoretico-metodologice ale educației prospective în termeni de valori ale personalității prospective; dezvoltarea cunoașterii științifice a pedagogiei prospective prin conceptualizarea Paradigmei educației prospective, reprezentată de Blocul epistemologic al educației prospective și Blocul operațional al formării competenței prospective, prin Teoria educației prospective; metodologia educației prospective valorificată prin elaborarea legităților, principiilor, condițiilor și mecanismelor de formare a personalității prospective. Prin elaborarea Teoriei educației prospective au fost create premise în vederea reconceptualizării educației prospective, a definirii noțiunii de pedagogie prospectivă, a valorilor prospective și a competenței prospective. Studiul experimental preliminar al identificării valorilor prospective a studenților a permis elaborarea metodologiei educației prospective, a instrumentelor de evaluare a valorilor prospective, stabilirea demersului de formare a competenței prospective, identificarea valorilor prospective a studenților și consolidarea referențialului axiologic al personalității prospective în mediul universitar.

Noua direcție de cercetare – Teoria și metodologia dezvoltării personalității prospective.

Rezultatele științifice principale noi: dezvoltarea pedagogiei prospective, conceptualizarea și valorificarea Paradigmei educației prospective prin fundamentarea epistemologică a educației prospective; reconceptualizarea educației prospective; definirea termenului de pedagogie prospectivă și competență prospectivă; consemnarea și consolidarea referențialului axiologic al personalității prospective a studenților; determinarea dimensiunilor educației prospective; stabilirea legităților a principiilor, și a condițiilor formării competenței prospective în cadrul universitar; întemeierea științifică a Teoriei educației prospective; dezvoltarea curriculumului universitar prin elaborarea curriculumului disciplinar Educația prospectivă și proiectarea educației prospective la disciplinele: Etica profesională, Comunicare și scriere academică și Didactică funcțională; elaborarea și aplicarea în practica educației universitare a instrumentelor de evaluare a competenței prospective la studenți; formularea concluziilor științifice privind dezvoltarea personalității prospective prin care se contribuie dezvoltarea gândirii pedagogice contemporane.

Semnificația teoretică rezultă din dezvoltarea pedagogiei prospective, conceptualizarea Paradigmei educației prospective, în contextul căreia a fost elaborată Teoria educației prospective, au fost stabilite dimensiunile educației prospective (temporală, anticipativă și vectorială), au fost determinate principiile (principiul perspectivei temporale, principiul stringenței sociale, principiul anticipării) și legitățile educației prospective (anticipării, orientării educației spre viitor, schimbării și pragmatismului prospectiv). Interpretarea și descrierea abordărilor teoretice și studiul experimental au permis completarea aparatului noțional teoretico-metodologic cu termenii de „educație prospectivă”, „pedagogie prospectivă”, „competență prospectivă”; consolidarea referențialului axiologic al personalității prospective și formularea indicatorilor și descriptorilor competenței prospective.

Valoarea aplicativă a cercetării se referă la: validarea în practica educației universitare a Paradigmei educației prospective, axată pe Blocul gnoseologic și Blocul operațional, integrate prin Resortul subsecvent cu scopul formării personalității prospective; identificarea condițiilor educației prospective la nivelul elaborării, aplicării curriculumului universitar Educație prospectivă și a integrării valorilor personalității prospective la disciplinele: Etica profesională, Comunicare și scriere academică și Didactica funcțională, orientate spre formarea competenței prospective la studenți. Pentru estimarea competenței prospective a studenților a fost propusă matricea de evaluare a competenței prospective, au fost elaborate și aplicate instrumente de evaluare a competenței prospective, au fost formulate recomandări metodologice privind formarea personalității prospective.

Implementarea rezultatelor științifice au fost realizate în cadrul a 43 de evenimente științifice internaționale și naționale, în cadrul Departamentului Științe Socio-Umane, Facultatea Calculatoare Informatică și Microelectronică, Universitatea Tehnică a Moldovei și a Catedrei Psihopedagogie și Educație Preșcolară, Facultatea Pedagogie, Universitatea de Stat din Tiraspol, cu sediul la Chișinău.

ANNOTATION

LUNGU, Viorelia,

„Conceptual and methodological foundations of prospective education”,

Tezis of doctor habilitatus in Education Sciences, Chisinau, 2024.

The thesis structure includes: introduction, four chapters, overall conclusions and recommendations, bibliography of 428 titles, annotation (Romanian, English), key concepts (Romanian, English), list of abbreviations, 22 annexes, 278 pages of main text, 54 figures, 37 tables. **Publications related to the thesis topic:** 64 scientific works.

Keywords: prospective, prospective education, prospective pedagogy, prospective competence, moral values, prospective values, prospective personality, curriculum, student, teaching personnel, paradigm.

The purpose consists in the development of prospective pedagogy through the conceptualization and practical valorization of the Paradigm of Prospective Education oriented towards the formation of student's prospective personality in higher education.

The objectives of the research: establishing the conceptual benchmarks of prospective education under the conditions of the accelerated pace of changes and innovation in the university educational process; preliminary experimental study to identify prospective personality values of students; the development of scientific knowledge of prospective pedagogy through the conceptualization of the Paradigm of Prospective Education, represented by the epistemological Block of prospective education and the operational Block of prospective competence training, focused on the subsequent Resort in order to form the prospective personality; the reconceptualization and development of the terms prospective pedagogy, prospective education, prospective personality values, prospective competence in the context of Prospective Education Theory; the elaboration and capitalization of the methodological base of prospective education in higher education represented by the laws, principles, conditions and mechanisms of prospective personality formation; recording the values of the prospective personality in a university context; elaboration of scientific conclusions and methodological recommendations regarding the theory and methodology of prospective education.

Scientific novelty and originality consists in determining the theoretical-methodological foundations of prospective education in terms of prospective personality values; the development of scientific knowledge of prospective pedagogy through the conceptualization of the Prospective Education Paradigm, represented by the Theory of Prospective Education through the Epistemological Block of Prospective Education and the Operational Block of Prospective Competence Formation; the methodology of prospective education capitalized on by elaborating the laws, principles, conditions and mechanisms for the formation of the prospective personality. By developing the Theory of prospective education, premises were created in order to reconceptualize prospective education, to define the notion of prospective pedagogy, prospective values and prospective competence. The preliminary experimental study of the identification of students' prospective values allowed the development of the methodology of prospective education, the development of tools for evaluating prospective values, the establishment of the approach for the formation of prospective competence, the identification of prospective values of students and the strengthening of the axiological referential of the prospective personality in the university environment.

New research direction: The Theory and Methodology of Prospective Personality Development.

New fundamental scientific results: the development of prospective pedagogy, the conceptualization and valorization of the Paradigm of prospective education through the epistemological foundation of prospective education; reconceptualizing prospective education; defining the term prospective pedagogy and prospective competence; recording and strengthening the axiological referential of the students' prospective personality; determining the dimensions of prospective education; establishing the legitimacy of change, the legitimacy of prospective pragmatism, the legitimacy of the prospective orientation of education; determining the principles, conditions and factors for the formation of prospective competence in the university setting; the scientific foundation of the Theory of Prospective Education; the development of the university curriculum by developing the curriculum Prospective Education and the design of prospective education in the disciplines: Professional Ethics, Academic Communication and Writing and Functional Didactics; the development and application of the instruments for assessing students' prospective competence.

The theoretical significance results from the development of prospective pedagogy, the conceptualization of the Paradigm of prospective education, in the context of which the Theory of prospective education was elaborated, the dimensions of prospective education were established (temporal, anticipatory and vectorial), the principles and legalities of prospective education were determined (anticipation, orientation of education towards the future, change and prospective pragmatism). The analysis of theoretical approaches allowed the completion of the theoretical-methodological notional apparatus with the terms „prospective education”, „prospective pedagogy”, „prospective competence”. The axiological referential of the prospective personality was consolidated, tools for assessing prospective values were developed, and indicators of prospective competence were formulated.

Practical value of the research refers to: the validation in the practice of university education of the Paradigm of prospective education, focused on the Epistemological Block and the Operational Block, integrated through the subsequent Resort with the aim of forming the prospective personality; developing the mechanisms of prospective education in a university context; identifying the conditions of prospective education at the level of the development, application of the prospective education university curriculum and the integration of prospective personality values in the disciplines: Professional Ethics, Academic Communication and Writing and Functional Didactics, aimed at the formation of prospective competence in students. In order to estimate the prospective competence of students, the prospective competence assessment matrix was proposed, prospective competence assessment tools were developed and applied, methodological recommendations regarding the formation of prospective personality were formulated.

The implementation of scientific results has been carried out within 43 international and national scientific events, within the Department of Socio-Human Sciences, Faculty of Computers Informatics and Microelectronics, Technical University of Moldova, as well as the Department of Psychopedagogy and Preschool Education, Faculty of Pedagogy, Tiraspol State University, headquartered in Chisinau.

LISTA ABREVIERILOR

În limba română:

Abreviere	Semnificație
ANACEC	Agenția Națională de Asigurare a Calității în Educație și Cercetare
ANCD	Agenția Națională pentru Cercetare și Dezvoltare
BGEP	Blocul Gnoseologic al Educației Prospective
BOCP	Blocul Operațional al Competenței Prospective
CP	Competență prospectivă
CNC	Cadrul Național al Calificărilor
EFP	Educație și formare profesională
EP	Educație prospectivă
OCDE	Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică
ONU	Organizația Națiunilor Unite
PEP	Paradigma Educației Prospective
PNUD	Programul Națiunilor Unite pentru Dezvoltare
PP	Pedagogia prospectivă
SUA	Statele Unite ale Americii
SND	Strategia Națională de Dezvoltare
TEP	Teoria Educației Prospective
TI	Tehnologii Informaționale
TIC	Tehnologii Informaționale și de Comunicație
VCP	Valorile Competenței Prospective
UE	Uniunea Europeană
UST	Universitatea de Stat din Tiraspol (cu sediul la Chișinău)
UTM	Universitatea Tehnică a Moldovei

În alte limbi:

EPSC	- European Political Strategy Centre
BLS	- Bureau of Labor Statistics
DAPP	- Departamento de Evaluare, prospectiva e planeamento
DFEE	- Department for Education and Employment
<i>DPD</i>	- Direction de la Programmation et du Développement
ISCED	- International Standard Classification of Education
OCW	- Open Course Ware
OCSE	- The Organization for Security and Cooperation in Europe
MOOC	- Massive Open Online Courses
SWOT	- Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats
UNESCO	- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1. Tipuri de studii prospective	33
Tabelul 1.2. Abordări științifice în conceptualizarea educației prospective	34
Tabelul 1.3. EP în cadrul formal-nonformal-informal	39
Tabelul 1.4. Semnificații comparative dintre educație și educație prospectivă	45
Tabelul 2.1. Frecvența canalelor de transmitere a mesajului educațional	114
Tabelul 2.2. Implementarea modalității de orientare a studentului spre viitor	131
Tabelul 2.3. Referențialul valorilor prospective	135
Tabelul 2.4. Identificarea valorilor prospective per domenii de formare profesională	138
Tabelul 3.1. Repere epistemologice ale educației prospective	153
Tabelul 3.2. Pedagogia prospectivă în cadrul științelor educației	170
Tabelul 3.3. Componentele Educației prospective	187
Tabelul 3.4. Descrierea principiilor educației prospective	191
Tabelul 3.5. Instrumente pentru gestionarea schimbării	195
Tabelul 4.1. Designul experimentului pedagogic	218
Tabelul 4.2. Matricea de evaluare a competenței prospective	221
Tabelul 4.3. Criterii de evaluare a VCP	222
Tabelul 4.4. Frecvența planificării timpului ca valoare a CP (studenți)	224
Tabelul 4.5. Frecvența valorii de luare a deciziilor (studenți)	224
Tabelul 4.6. Frecvența criteriilor de selecție a informației (studenți)	225
Tabelul 4.7. Nivelul de formare a valorilor CP (viziunea studenților)	225
Tabelul 4.8. Frecvența cunoașterii noțiunii educația prospectivă	227
Tabelul 4.9. Frecvența aplicării în practică a prospectivului	227
Tabelul 4.10. Frecvența recunoașterii schimbării ca fenomen determinant al EP	228
Tabelul 4.11. Frecvența planificării timpului ca valoare a CP (studenții UST)	229
Tabelul 4.12. Frecvența importanței participării la luarea deciziilor (studenții UST)	230
Tabelul 4.13. Frecvența criteriilor de selecție a informației	230
Tabelul 4.14. Frecvența familiarizării studenților cu noțiunea educația prospectivă	231
Tabelul 4.15. Frecvența recunoașterea schimbării ca fenomen determinant al EP	232
Tabelul 4.16. Situația cadrelor didactice din perspectiva trecut-prezent-viitor	242
Tabelul 4.17. Pași de dezvoltare a valorilor anticipare, planificare, direcționare	242
Tabelul 4.18. Trasarea finalităților prospective în cursul Etica profesională	244
Tabelul 4.19. Trasarea finalităților prospective la <i>Comunicare și scriere academică</i>	249

Tabelul 4.20. Schimbări în domeniul energetic: trecut-prezent-viitor	253
Tabelul 4.21. Trasarea finalităților EP în cursul Didactica funcțională	253
Tabelul 4.22. Niveluri de formare a valorilor competenței prospective (test/retest)	257
Tabelul 4.23. Niveluri de formare a competenței prospective la disciplina Etica profesională	259
Tabelul 4.24. Niveluri de formare a VCP la Comunicare și scriere academică (test/retest)	262
Tabelul 4.25. Niveluri de formare a valorilor competenței prospective la Didactica funcțională	264

LISTA FIGURILOR

Figura 1.1. Relația trecut–prezent–viitor.	26
Figura 1.2. Triunghiul prospectiv	28
Figura 1.3. Evoluția studiilor viitorului din perspectiva acțiunii participative	32
Figura 2.1. Elemente constituente în formarea personalității prospective	86
Figura 2.2. Reprezentări ale managerilor (din UTM și UST) referitoare la provocările învățământului superior	108
Figura 2.3. Frecvența tipurilor de inovații aplicate în mediul universitar	108
Figura 2.4. Viziunea managerilor cu privire la viitorul instituției	109
Figura 2.5. Preocupările administrației privind realizarea schimbărilor în universitate	110
Figura 2.6. Prioritățile planului instituției/facultății/departamentului	110
Figura 2.7. Riscurile instituțiilor de învățământ superior în viziunea managerilor	111
Figura 2.8. Impactul planificării în realizarea performanțelor	117
Figura 2.9. Repartiția subiecților pe cunoașterea și aplicarea practică a educației	119
Figura 2.10. Frecvența modalităților de dezvoltare a personalității prospective în universitate (opinia studenților)	120
Figura 2.11. Anticiparea specialităților în viitor	120
Figura 2.12. Frecvența riscurilor în gestiunea timpului	121
Figura 2.13. Forme de adaptare a studenților la schimbările profesionale	121
Figura 2.14. Repartiția VCP proiectate în curriculumul Psihopedagogie (UST)	123
Figura 2.15. Repartiția VCP proiectate în curriculumul Didactica funcțională (UST)	126
Figura 2.16. Repartiția VCP proiectate în curriculumul Managementul Educațional (UST)	126
Figura 2.17. Repartiția VCP proiectate în curriculumul Tehnologii Informaționale (UTM)	128
Figura 2.18. Repartiția comparativă a VCP proiectate în curricula universitare (TI, Psihopedagogie)	130
Figura 2.19. Repartiția opiniilor cadrelor didactice în cunoașterea semnificației CP	130
Figura 2.20. Frecvența formulării finalităților prospective în proiectarea didactică	131
Figura 2.21. Repartiția cadrelor didactice privind formarea CP	132
Figura 2.22. Formarea VCP în zona profesională	148
Figura 3.1. Modelul Perspectiva multinivelară	156
Figura 3.2. Modelul valorii rezultatului anticipat	157
Figura 3.3. Model Prospectiv de anticipare a competențelor profesionale	158
Figura 3.4. Modelul de studiere a percepției timpului	159
Figura 3.5. Teoria educației prospective	161
Figura 3.6. Dimensiunile educației prospective	164

Figura 3.7. Paradigma educației prospective	176
Figura 3.8. Blocul gnoseologic al educației prospective	178
Figura 3.9. Blocul operațional al formării competenței prospective	184
Figura 3.10 Relația dintre procesul schimbării haotice și a celor provocate	196
Figura 4.1. Nivelul de formare a VCP la disciplina Etica profesională	229
Figura 4.2. Ponderea formării VCP la disciplina Comunicare și scriere academică	230
Figura 4.3. Nivelul de formare a valorilor competenței prospective (UST)	233
Figura 4.4. Ponderea valorilor competenței prospective la Didactica funcțională	235
Figura 4.5. Mecanismele de formare a personalității prospective în mediul universitar	234
Figura 4.6. Conținutul orei de curs: Anticiparea în educației (captură de ecran)	239
Figura 4.7. Conținutul orei de curs: Cercetarea, inovarea și direcționarea	240
Figura 4.8. Secvențe ilustrative a VP în cadrul cursului EP	241
Figura 4.9. Ponderea VCP la Etica profesională	246
Figura 4.10. Stabilirea VCP în cursul Comunicarea și scrierea academică	250
Figura 4.11. Nivelul de formare a VCP - demers specific (curricular)	277
Figura 4.12. Niveluri comparative de formare VCP, la cursul Etica profesională (test-retest)	260
Figura 4.13. Niveluri comparative de formare a VCP la cursul <i>Comunicare și scriere academic</i>	263
Figura 4.14. Niveluri comparative de formare a VCP la Didactica funcțională (test-retest)	265
Figura 4.15. Compararea frecvenței VCP la studenți (gr. experimental și gr. de control) UTM	267
Figura 4.16. Compararea formării VCP la studenți (gr. experimental și gr. de control) UST	268
Figura 4.17. Dinamica VP a studenților UST (test, retest)	269
Figura 4.18. Dinamica VP a studenților UTM (test, retest)	269

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei abordate este relevantă în contextul că educația are un rol esențial în evoluția societății, atât în perspectiva formării personalității apte pentru timpul prezent, cât și pentru cel viitor. Totodată, menționăm că în prezent unii tineri manifestă diverse comportamente care duc la autodistrugere, nonvalorile ocupând din ce în ce mai mult locul valorilor general-umane. În timp, acest fapt poate avea efecte asupra viitorului întregii societăți, atât din perspectiva degradării umane, cât și sub aspect economic, din perspectiva formării profesionale.

În acest sens, UNESCO evidențiază tendințe sociologice, ecologice și tehnologice ce schimbă sistemele de învățământ care trebuie să se adapteze. Menționând că educația are cel mai mare potențial de transformare pentru a modela un viitor drept și durabil, venind cu recomandarea „de a construi un nou contract social pentru educație, care să satisfacă nevoile viitoare ale umanității [264, p.144].

Conștiința schimbării globale și necesitatea cooperării internaționale au condus la semnarea de convenții și declarații înaintate de organizații internaționale ca OSCE și Consiliul Europei, UNESCO care evidențiază rolul educației. În scopul de diminuare a impactului crizei, în anul 2018, OCDE a lansat proiectul *Viitorul educației și competențelor 2030*, cu scopul „de a ajuta țările să găsească răspunsuri la două întrebări: cu referire la *ce cunoștințe, abilități, atitudini sunt necesare studenților în prezent pentru a prospera și a-și modela lumea și despre cum pot sistemele de instruire să dezvolte aceste cunoștințe, abilități, atitudini și valori în mod eficient*” [348, p. 3] și pentru orientarea procesului de învățământ spre formarea competenței de *planificare anticipată*. Acest fapt este menționat și în alte documente UE în care se afirmă că „în timp ce toate sistemele de educație se pregătesc pentru viitor, nu toți utilizează exclusiv planificarea anticipată” [263, p. 13; 264]. Totodată, se menționează că este necesar să se înregistreze progrese cu privire la dezvoltarea, acceptarea și atribuirea de calitate înaltă educației pentru că „diversitatea din ce în ce mai mare a studenților impune un proces de predare profesional; pedagogii trebuie să fie formați pentru a se adapta studenților ce provin din medii diverse și au așteptări și nevoi variate” [385, p. 7].

În *Strategia de cercetare și dezvoltare a Republicii Moldova* [416] se pune accent pe implementarea „triumghiului cunoașterii”—*educație-cercetare-inovare*, ca imperative pentru procesul de dezvoltare a țării și reprezintă unul dintre instrumentele importante ale sistemelor naționale de inovare, al cărui scop este „asigurarea coerenței și sinergiei acțiunilor referitoare la inovare realizate la nivel național” [381]. Reieșind din premisele acestei prevederi se revendică schimbări radicale în sistemul de educație din țara noastră, dar și deschideri în cercetarea științifică din perspectiva educației prospective ca o „fereastră de oportunități” [180, p. 43] pentru a transforma, a inova și a învăța.

Ca soluție, documentele de politici ca *Strategia „Educația 2030”* subliniază că „componenta culturală și de mentalitate este esențială pentru orice proces de schimbare/ dezvoltare [421, p. 21] dar stipulează și necesitatea „regândirii rolului educației, învățării și cunoașterii în lumina provocărilor și oportunităților, a viitorului anticipat, posibil și preferat” [79; 122]. Documentul vizat stipulează necesitatea factorilor ce determină formarea unei viziuni strategice și axele valorice pe care se sprijină acest document: *sustenabilitatea calității, accesibilitatea, adaptabilitatea și prospectivul*” [421, p. 25]. Totodată, *Codul Educației al Republicii Moldova* prevede promovarea „valorilor general-umane” [115, art. 4], ca strategie de umanizare a umanului. Constatăm că, deși sunt utilizate formulări diferite, toate documentele de politici examinate evidențiază importanța educației prospective.

Actualitatea cercetării derivă și din întrebarea retorică pusă de membrul-corespondent al Academiei de Științe a Moldovei, cercetătorul I. Gagim: „avem oare capacitatea intelectuală, la nivel național, de a vedea *dincolo de linia orizontului*, pentru a ieși din situația în care ne aflăm, pentru a ne spune ce ne așteaptă mâine sub aspect educațional, deci, existențial, ca să ne pregătim la modul respectiv?” [78, p. 16]. Cert este faptul că „azi, categoria de viitor posibil constituie cheia de boltă a acțiunii educaționale, de aceea, nevoia de a înțelege prezentul este la fel de importantă ca și nevoia de a proiecta viitorul”, susține cercetătoarea T. Calo [30, p.30].

Tot în aceeași ordine de idei I. Gagim mai constată un alt adevăr indubitabil: „preocupați de educația omului, am uitat de omul însuși” [78, p. 16], în consens și cu constatările făcute de cercetătorii V. Capcelea și A. Capcelea, care consideră că „se reduc grav șansele generațiilor viitoare de a avea o viață bună din toate perspectivele” [33, p. 160].

„Educația trebuie să treacă înaintea instrucției deoarece suntem într-un ritm accelerat al schimbărilor” [221, p. 38], afirmație care descrie caracteristicile educației într-o criză fără precedent și în acest context sunt necesare acțiuni foarte bine gândite din punct de vedere teoretico-practic, pentru a reforma sistemul educațional și a asigura dezvoltarea umanității în viitorul apropiat.

Accentuarea caracterului prospectiv al educației este importantă în formarea personalității studenților, deoarece criza globală evidențiază tot mai mult nevoia de a realiza trecerea de la analiza caracterului prospectiv al educației la construcția paradigmatică a educației prospective (caracterul prospectiv constituind parte componentă a educației prospective), iar riscurile care apar în diverse domenii, prezintă dovada că educația prospectivă nu este doar o prerogativă a sistemului educațional, ci atenționează privind necesitatea conjugării eforturilor entităților sociale. Din atare considerente, cercetarea noastră identifică și relevă contribuții privind racordarea educației prospective la politicile educaționale, pledând pentru ca aceasta să devină determinantă în activitatea instituțiilor educaționale din Republica Moldova. Iar, corelarea dirijată a evoluției sistemului de învățământ superior cu mediul socio-economic la nivel național și global revendică nevoia de consolidare a direcției prospective a

educației. Astfel, demersul științific pentru fundamentarea teoretică și metodologică a educației prospectivă a devenit una dintre problemele-cheie ale pedagogiei contemporane.

Încadrarea temei în preocupările internaționale și naționale și în context inter- și transdisciplinar. Prezentarea cercetărilor anterioare referitoare la tema aleasă. Problemele ce țin de EP au fost cercetate în multiple perspective: pedagogică, filosofică, psihologică, etică, sociologică, tehnică, ecologică, sociologică, economică, politologică etc. Studiile privind educația prospectivă și conceptul de *prospectiv* au fost dezvoltate începând cu mijlocul sec. al XX-lea.

În *SUA* conceptul de *prospectiv* este abordat de către J. Dewey [68], A. King [115], D. Hopkins, M. Ainscow, M. West [105]; dimensiunea prospectivă în domeniul planificării, a afacerilor – de către J. Naisbitt, P. Dixon & A. Sherman [316; 257], în cadrul studiilor de mediu, economie și politică – de către Jackson & Carter; [280], V. Doericht [256], M. Jacobs [279], planificarea în domeniul tehnologiei – de către A. Toffler [349], J. Hertvik [276]; formarea resurselor umane pentru viitor – de către J. Dewey [68]; competențele secolului XXI – de către H. Jaberian, A. Vista [278]; pedagogia inovativă a viitorului – de C. Herodotou; M. Sharples; M. Gaved [275].

În spațiul *europăean* cercetări cu referire la EP din perspectiva existenței realității ca „acea procesualitate prin care omenirea își dezvoltă capacitatea de a se raporta la zone tot mai extinse ale existenței sale” este menționată de către G.W. Hegel [273], educația pentru viitor – de către Im. Kant [114], dezvoltarea personalității din punct de vedere psihic, ca proces de modificare a structurilor intelectuale ale personalității – de către J. Piaget [183], conceptul prospectiv a fost menționat de G. Berger [19], J.-M. Monteil [168], R. Dottrens [66], R. Singh [207]; formarea resurselor umane pentru viitor – de către R. Dottrens [70]; despre modelarea viitorului educației – de către E. Faure etc. [262]; gândirea viitorului – de către R. Slaughter și M. Bussey [338]; anticiparea, planificarea și orientarea în educație, crearea viitorului – de către M. Godet [269]; teoria viitorului – de J. Duran [258]; teoria previziunii – de E. Hideg [277]; condițiile învățării – de R. Gagné [266].

În *România* se atestă tendințe de cercetare prospectivă: planificarea economică, planificarea strategică – de M. Profiroiu [325]; abordarea factorilor, condițiilor și agenților schimbării educaționale – V.-M. Cojocariu [44], „pedagogie prospectivă”, „educație prospectivă”, „prospectiva educației”, „caracter prospectiv al educației” – de S. Cristea [52; 54; 56], I. Jinga și E. Istrate [112], M-D. Bocoș [22], pedagogia prospectivă ca domeniu fundamental – E. Macavei [161], formarea resurselor umane pentru viitor – de Dm. Todoran [221], M. Stanciu [209]. Despre modelarea viitorului educației au scris în studiile lor G. Văideanu, I. Nicola, M. Macovei, E. Macovei, I. Jinga, E. Istrate, C. Cucuș, V.-M. Cojocariu, I. Bădescu, C. Bîrzea, P. Apostol [231, 170, 161, 112, 61, 44, 21, 17, 14]; la managementul dezvoltării durabile s-a referit I. Petrescu [184]. Un aspect important ține de educația valorilor evidențiate de L. Culda [62], competențe predictive ale cadrului didactic

din perspectiva viitorului – I. Sabău, C. Popa, M. Berce, M. Florescu, S. Laurian [196], ca proces ce marchează comportamentul uman în viața socială – Petre A. [182], reflectarea realității obiective de către acela ce învață atât în perspectiva trecutului, cât și a viitorului; prin observații directe, deducții logice, rațiuni teoretice care trebuie să fie confirmate de practică, educație pentru schimbare – S. Cristea [51], problematica lumii contemporane - G. Vaideanu [231] etc.

În *Federația Rusă* sunt studiate aspecte ce țin de *viitorul educației* din perspectiva dezvoltării de noi tehnologii, cercetare și dezvoltare a învățământului – В. Данильченко [361], modernizarea managementului educațional, proiectarea învățământului regional în baza tehnologiilor informaționale – А. Шильман [375], problema ce ține de prospectiva educației – Н. Бордовская și А. Реан [362], gestionarea riscurilor – В. Боровкова [363], școala viitorului – Г. Воробьев [364], problema evaluării prospective a calității educației în cercetare – М. Матюшкина [373], modele actuale de educație – Г. Беляев [365] etc. Prezintă interes teoria dezvoltării personalității elaborată de Л. Выготский, care susține că atenția și memoria se restructurează și permite adaptarea la condiții schimbătoare, fiind distinse elementele incluse în planul de acțiune viitoare [366; 367].

Problemele ce țin de investigarea caracterului prospectiv al educației sunt tratate și în lucrările cercetătorilor din Republica Moldova: N. Silistraru [206, p. 9], L. Cuznețov [63; 64; 65]; competențele prognostice – Vl. Guțu, E. Muraru și O. Dandara [99]; competența proiectivă – V. Goraș-Postică [91; 92]; pregătirea instituției/organizației pentru crize și transformare – D. Patrașcu, Al. Roman, T. Patrașcu [180]; calitatea educației – S. Baciuc [16]; transferul inovațional în învățământul universitar – V. Cojocaru [48]; restructurarea sistemului de învățământ superior – R.V. Turcan, L. Bugaian etc. [255]; evoluția paradigmei învățământului superior – L. Parhomenco [173]; viitorul educației superioare în Moldova – D. Vasilescu, J. Midoni [230]; provocările învățământului superior – S. Lipcean [116]; reconfigurarea procesului de învățare – L. Franțuzan, M. Hadîrcă, T. Callo [75]; reactualizarea și redefinirea educației – V. Pâslaru [175]; educația prospectivă ca dimensiune – V. Lungu [140]; educația prin valori și pentru valori – D. Antoci [12]; axiologia educației D. Antoci, M. Boroșan [3]. Sunt importante lucrările despre caracterul integrativ al educației și pedagogia integralității – T. Callo, N. Petrovski [32; 185]; pedagogia culturii emoționale – M. Cojocaru - Boroșan [45], noile educații – N. Butnari [28]; teoria profesionalizării cadrelor didactice – A. Afanas [1] care abordează formarea specific profesională, fapt ce necesită a fi luat în considerare în elaborarea sistemică a paradigmei educației prospective. Totodată, în procesul cercetării ne-am bazat și pe lucrările clasice care se axează pe *teoria generală a educației* - Papuc, L., Cojocaru, M., Sadovei, L., Rurac, A. [178], și construcția sistemelor educaționale – V. Crișciuc [59].

Studiul propus, contribuie la actualizarea, dezvoltarea, într-o viziune holistică, cercetarea realizată în anul 2012 (Teza de doctor „*Conceptualizarea educației prospective în cadrul universitar*” [151]). Cercetarea menționată a fost axată pe tratarea și studierea Educației prospective ca dimensiune a educației, definirea conceptului de educație prospectivă și elaborarea Modelului pedagogic de formare a competenței prospective la studenții din învățământul universitar, prin analiza schimbărilor în sistemul educațional universitar produse până în 2012.

În studiile realizate la nivel național, termenul „educație prospectivă” a fost analizat în teza de doctor menționată anterior și în lucrările cercetătoarei L. Cuznețov. N. Silistraru și L. Cuznețov au abordat caracterul prospectiv, dar au concretizat și nevoia de o *prospectare pedagogică*, fapt care confirmă nevoia de conceptualizare a EP. În contextul analizei tematicii educației prospective lucrarea „Valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale la studenți din perspectiva integrării profesionale” cercetătoarea E. Țârnă [223] promovează o nouă direcție de cercetare: pedagogia prospectivă a integrării profesionale. Din perspectiva scopului și obiectivelor proiectate, autoarea abordează cercetările evolutive a faptelor/a fenomenelor de viitor – integrarea profesională prin analiza necesităților actuale, dezvoltarea atitudinii nonconflictuale.

Cercetarea noastră este axată pe dezvoltarea pedagogiei prospective prin: conceptualizarea Paradigmei educației prospective, reprezentată de Teoria educației prospective, definirea conceptelor de pedagogie prospectivă, competență prospectivă, redefinirea conceptul de educație prospectivă, elaborarea modelelor Bloculul gnoseologic al educației prospective, Blocul operațional al formării competenței prospective, stabilirea principiilor și legităților care au constituit fundamente conceptuale și metodologice ale educației prospective.

Analizând gradul de cercetare a temei și sintetizând esența studiilor evocate în acest context, constatăm că unele lucrări științifice, deși abordează specificul educației prospective, se rezumă la aspecte particulare (scop educațional sau caracter prospectiv), la elemente structurale (anticipare, planificare etc), în abordarea educației prospective și interpretări diferite (de ex., *ca tip de educație, studiu metodic, funcție sistemică globală, principiu ș.a.*).

Un alt aspect al problemei care a generat cercetarea noastră ține de faptul că așa cum valorile educației se schimbă de la o epocă la alta, inadaptarea este consecința lipsei unei mentalități inovatoare axată pe rezolvarea problemelor. Datorită noilor tehnologii și a inovațiilor din diverse domenii, unele competențe devin depășite în timp, iar altele noi sunt solicitate. În acest sens, apare nevoia tot mai acută de formare a valorilor competenței prospective la studenți în cadrul programului de formare inițială.

În această ordine de idei, actualitatea temei de cercetare derivă din necesitatea unei analize de ansamblu a programului de studii universitare în domeniul pedagogic și cel tehnologic (ambele cu

impact asupra viitorului și crizei existențialității din perspectiva responsabilității, a securității, a viabilului socio-uman). Analiza acestor documente universitare ne-a determinat să constatăm că în mare parte, ele sunt orientate spre viitor prin formarea profesională, însă mai puțin se axează pe educația prin intermediul valorilor competenței prospective, evidențiem caracterul insuficient al cercetărilor privind fundamentarea teoretică și metodologică a educației prospective în domeniul pedagogiei universitare

Analizând cerințele pentru educația contemporană, teoria, practica și sistemele educaționale existente, au fost identificate următoarele **contradicții**: pe de o parte consolidarea crizelor la nivel global, inclusiv educațional, formarea inițială a studenților insuficientă față de ritmul accelerat al schimbărilor, incertitudinea științifică privind formarea valorilor, nevoia formării personalității prospective axată pe competențe pentru viitor, indicată în cadrul normativ și reglementările existente cu lipsa unor repere epistemologice clare ale educației prospective, iar pe de altă parte, educația necesită o abordare prin prisma caracterului anticipativ.

În această ordine de idei, contextul socio-educational, interpretat din perspectiva ariei de investigație, conturează **problema cercetării**: Care sunt premisele și reperele teoretico-practice ale educației prospective în instituțiile de învățământ superior în formarea personalității prospective?

Scopul cercetării constă în dezvoltarea pedagogiei prospective prin conceptualizarea, dezvoltarea și valorificarea practică a Paradigmei educației prospective orientată spre formarea personalității prospective a studentului în învățământului superior.

Ipoteza cercetării: fundamentarea teoretică și metodologică a educației prospective a studenților va deveni eficientă dacă: demersul investigational se va axa pe: dezvoltarea pedagogiei prospective prin conceptualizarea Paradigmei educației prospective, reprezentată de Teoria educației prospective, de definirea conceptului pedagogie prospectivă și a competenței prospective, redefinirea educației prospective, pe stabilirea dimensiunilor educației prospective, elaborarea principiilor educației prospective, identificarea legităților formării competenței prospective, consemnarea valorilor prospective, determinarea condițiilor și a mecanismelor de formare a personalității prospective în învățământul superior.

Pentru realizarea scopului, ne-am propus următoarele **obiective ale cercetării**:

1. Stabilirea reperelor conceptuale ale educației prospective, în condițiile ritmului accelerat al schimbărilor și inovării în procesul educațional universitar.
2. Studiul experimental preliminar de identificare a valorilor personalității prospective a studenților.
3. Dezvoltarea cunoașterii științifice a pedagogiei prospective prin conceptualizarea *Paradigmei educației prospective*, reprezentată de Baza duală (Blocul gnoseologic al educației prospective și

Blocul operațional al formării competenței prospective), axată pe Resortul subsecvent în vederea formării personalității prospective.

4. Reconceptualizarea și dezvoltarea semnificației termenilor de pedagogie prospectivă, educație prospectivă, valori ale personalității prospective, competență prospectivă în contextul Teoriei educației prospective.
5. Elaborarea și valorificarea bazei metodologice a educației prospective în învățământul superior reprezentată de legitățile, principiile, condițiile și mecanismele de formare a personalității prospective.
6. Consemnarea și descrierea valorilor personalității prospective în context universitar.
7. Elaborarea concluziilor generale și a recomandărilor metodologice privind realizarea educației prospective.

Supportul teoretic al cercetării îl constituie legități, teorii, principii, concepții, idei din domeniul pedagogiei, filosofiei sociale, filosofiei educației, psihologiei, antropologiei pedagogice, eticii și sociologiei educației; abordarea revoluției științifice și abordarea paradigmatică (T. Kuhn) [287], filosofia experienței și instrumentalismul pragmatic (J. Dewey) [68]; raportul dintre educație și societate (E. Faure) [262]. Un rol deosebit, în acest sens, revine teoriilor schimbării sociale (C. Geertz, V. Turner) [apud 151], teoriei perspectivei (D. Kahneman și A. Tversky) [113], teoria anticipării (E. Hideg) [277], teoriilor pregătirii resurselor umane pentru viitor (J. Dewey, A. Tofler, R. Dottrens, Dm. Todoran) [68, 221, 349], teoriei globalizării (R. Robertson) [apud 151], triumphiul prospectiv (M. Godet) [270], caracterul prospectiv și valori ale educației moderne (N. Silistraru) [205, 206], preocupări pentru Opera omnia (L. Șoitu) [217], teoriilor schimbării (V.-M. Cojocariu) [44], teoria transferului inovational (V. Cojocaru) [47], teoria culturii emoționale (M. Cojocaru-Boroza) [45; 370], filosofia educației contemporane (I. Gagim) [79], filosofia socială (V. Capcelea) [35], teoria vectorului (P. Jelescu) [281], teoria integralizării orientărilor valorice (D. Antoci) [11], teoria profesionalizării cadrelor didactice (A. Afanas) [1] ș.a.

Supportul metodologic cu privire la problema cercetării îl constituie opiniile, reflecțiile și sugestiile cercetătorilor în domeniul filosofiei, eticii, pedagogiei, psihologiei, sociologiei etc. Investigațiile existente din literatura științifică nu doar că au facilitat abordarea unor aspecte sau au favorizat apariția altora noi, dar au și determinat cursul demersului științific, au catalizat formularea concluziilor de rigoare, au determinat calea optimă a investigației. Conștienți fiind de faptul că exigențele generale ce determină utilitatea metodelor și a procedeelelor de investigare (rigoarea, coerența etc.), de complexitatea și de eterogenitatea materialului factic examinat, de scopul și de obiectivele propuse, am aplicat câteva dintre ele.

Metodele de cercetare teoretică: istorică – presupune analiza evoluției evenimentelor, a

teoriilor etc.; *comparativă* – la nivel național și internațional, cu privire la demersurile de implementare a componentelor educației prospective, corelația trecut-prezent-viitor și analiza educației în comparație cu elementele educației prospective; *reflecția epistemologică* – vizează relația dintre predicția teoretică și realitatea educațională din prezent, dar și necesitatea modernizării politicilor educaționale în scopul formării personalității prospective; *metoda prospectivă* – presupune analiza anticipativă, proactivă, a unor concepte, activități, contexte, situații, opere pedagogice etc. din perspectiva implicațiilor viitoare ale trecutului și ale prezentului; *modelarea teoretică* - elaborarea Paradigmei educației prospective ca direcție de formare a personalității prospective în științele educației și prin demers integrat, infiltrate în toate domeniile, cu potențiale efecte educaționale asupra studenților (resurse umane de viitor); *metoda retrospectivă* – analiza cumulativă a faptelor, conceptelor, problemelor, teoriilor, principiilor etc.; *metode de analiză și sinteză* – axate pe investigarea fenomenelor educaționale din perspectivă holistică, stabilind principiile, factorii și condițiile educației prospective și pătrunderea în esența teoretică și practică a educației prospective; *metodele inductivă și deductivă* – bazate pe obținerea concluziilor. Totodată, au fost utilizate și *metode de investigație experimentală*: experimentul pedagogic, inclusiv observația, conversația, chestionarul, instrumentarul tehnologic; *metode statistice* – colectarea de date, statistica matematică, reprezentarea grafică. Utilizarea acestora a asigurat dezvăluirea esenței educației prospective și a permis descrierea dinamicii pozitive a valorilor competenței prospective.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării constă în: dezvoltarea cunoașterii științifice a pedagogiei prospective prin determinarea fundamentelor teoretico-metodologice ale educației prospective în termeni de valori ale personalității prospective; prin conceptualizarea Paradigmei educației prospective, reprezentată de Blocul epistemologic al educației prospective și Blocul operațional al formării competenței prospective, prin Teoria educației prospective; metodologia educației prospective valorificată prin elaborarea legităților, principiilor, condițiilor și mecanismelor de formare a personalității prospective. Prin elaborarea Teoriei educației prospective au fost create premise în vederea reconceptualizării educației prospective, definirii noțiunii de pedagogie prospectivă, a valorilor prospective și a competenței prospective. Studiul experimental preliminar al identificării valorilor prospective a studenților a permis elaborarea metodologiei educației prospective, a instrumentelor de evaluare a valorilor prospective, stabilirea demersului de formare a competenței prospective, identificarea valorilor prospective a studenților și consolidarea referențialului axiologic al personalității prospective în mediul universitar.

Rezultatele științifice principale noi:

- dezvoltarea pedagogiei prospective, conceptualizarea și valorificarea Paradigmei educației prospective prin fundamentarea epistemologică a educației prospective;

- reconceptualizarea educației prospective;
- definirea termenului de pedagogie prospectivă și competență prospectivă;
- consemnarea și consolidarea referențialului axiologic al personalității prospective a studenților;
- determinarea dimensiunilor educației prospective;
- stabilirea legității schimbării, a legității pragmatismului prospectiv, a legității orientării prospective a educației;
- determinarea principiilor, a condițiilor și a factorilor formării competenței prospective în cadrul universitar;
- întemeierea științifică a Teoriei educației prospective;
- dezvoltarea curriculumului universitar prin elaborarea curriculumului disciplinar Educația prospectivă și proiectarea educației prospective la disciplinele: Etica profesională, Comunicare și scriere academică și Didactică funcțională;
- elaborarea și aplicarea în practica educației universitare a instrumentelor de evaluare a competenței prospective la studenți;
- formularea concluziilor științifice privind dezvoltarea personalității prospective prin care se contribuie dezvoltarea gândirii pedagogice contemporane.

Aceste rezultate sunt premisele esențiale în crearea unei *noi direcții științifice – Teoria și metodologia dezvoltării personalității prospective*.

Semnificația teoretică rezultă din dezvoltarea pedagogiei prospective, conceptualizarea Paradigmei educației prospective, în contextul căreia a fost elaborată Teoria educației prospective, au fost stabilite dimensiunile educației prospective (temporală, anticipativă și vectorială), au fost determinate principiile (principiul perspectivei temporale, principiul stringenței sociale, principiul anticipării) și legitățile educației prospective (anticipării, orientării educației spre viitor, schimbării și pragmatismului prospectiv). Interpretarea și descrierea abordărilor teoretice și studiul experimental au permis completarea aparatului noțional teoretico-metodologic cu termenii de „educație prospectivă”, „pedagogie prospectivă”, „competență prospectivă”; consolidarea referențialului axiologic al personalității prospective și formularea indicatorilor și descriptorilor competenței prospective.

Valoarea aplicativă a cercetării se referă la: validarea în practica educației universitare a Paradigmei educației prospective, axată pe Blocul gnoseologic și Blocul operațional, integrate prin Resortul subsecvent cu scopul formării personalității prospective; identificarea condițiilor educației prospective la nivelul elaborării, aplicării curriculumului universitar Educație prospectivă și a integrării valorilor personalității prospective la disciplinele: Etica profesională, Comunicare și scriere

academică și Didactica funcțională, orientate spre formarea competenței prospective la studenți. Pentru estimarea competenței prospective a studenților a fost propusă matricea de evaluare a competenței prospective, au fost elaborate și aplicate instrumente de evaluare a competenței prospective, au fost formulate recomandări metodologice privind formarea personalității prospective, rezultate științifice care au condus la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare: fundamentarea teoretică și metodologică a formării personalității prospective prin conceptualizarea Teoriei și metodologiei educației prospective; dezvoltarea curriculumului universitar din perspectiva formării valorilor competenței prospective, prin asigurarea metodologică a valorificării mecanismelor de formare a personalității prospective la studenți contribuind astfel la dezvoltarea teoriei și practicii educației prospective în context universitar.

Noua direcție de cercetare „Teoria și metodologia dezvoltării personalității prospective” se reflectă în: dezvoltarea cunoașterii științifice a pedagogiei prospective prin conceptualizarea teoretică și metodologică a educației prospective, definirea competenței prospective în condițiile ritmului accelerat al schimbărilor și a crizei educației, care au creat premise obiective în vederea dezvoltării competenței prospective la studenți prin noile cunoștințe produse în cercetare (Paradigma educației prospective cu Blocul gnoseologic al educației prospective, Blocul operațional al formării competenței prospective, Teoria educației prospective), fapt ce asigură teoretic și practic metodologia educației prospective, generând sistemul valoric personal și profesional al studenților conform exigențelor societății de viitor. Prin urmare, impactul social al soluționării problemei cercetării constă în autodeterminarea valorică prospectivă a studenților, stimulând inovarea gândirii pedagogice privind dezvoltarea personalității prospective.

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice obținute este asigurată de studiile teoretice și experimentale realizate și diseminate în cadrul Catedrei Psihopedagogie și Educație Preșcolară (Facultatea Pedagogie, Universitatea de Stat din Tiraspol, care în vara anului 2022 a fost absorbită de Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, urmare a reorganizării instituțiilor de învățământ superior), în cadrul Departamentului Științe Socio Umane (Facultatea Calculatoare Informatică și Microelectronică, Universitatea Tehnică a Moldovei), în cadrul Consiliului Științific al aceleiași instituții. Rezultatele cercetării științifice au fost aprobate și validate prin participări cu comunicări la evenimente științifice naționale și internaționale: *International Scientific and Practical Conference «Advancing in research, practice and education»*, 10-13 May 2022, Florence, Italy; *The XII International Scientific and Practical Conference „Actual priorities of modern science, education and practice”* Marchi 29- April 01, 2022, Paris, France; *IASTEM International Conference* Krakow, Poland, 04th – 05th July, 2021; *Інновації в освіті: сутність, проблеми, перспективи. Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Одеса, 27-28 жовтня 2022; *Simpozionul*

*internațional: Creativitate-Formare-Performanță. Iași: Kreatikon, 2017; Conferința Științifică Internațională. Învățământul Superior: Tradiții, Valori, Perspective. Volumul 2. 1-2 octombrie, 2022. Chișinău, 2022; In: Electronics, Communications and Computing Conference. Editia a 10-a, 23-26 octombrie 2019, Chișinău; Conferința științifică cu participare internațională. Învățământul superior: Tradiții, Valori, Perspective. 1-2 octombrie. Vol. 2. UST. Chișinău, 2021; Conferința științifică națională cu participare internațională: Învățământ superior: Tradiții, Valori, Perspective. 27-28 septembrie 2019; Jean Monnet Conference. Moldova towards EU's regional and cross-border development. Chisinau, 2019, on 22-23rd of August, 2019; Cercetarea, Dezvoltarea și Inovarea din perspectiva Eticii Globale. Conferința Științifică Internațională 15 aprilie, 2022. Chișinău: UTM, 2022 etc.; comunicări prezentate în ședințele plene: în cadrul Conferinței Științifice Internaționale *Preocupări contemporane ale științelor socio-umane*. 2-3 decembrie 2021, (ULIM) și la Congresul „Dialog intercultural polono-moldovenesc” 11-13 aprilie 2022 (UST).*

Publicațiile la tema tezei: Rezultatele obținute au fost publicate în 64 de lucrări științifice: 2 monografii; 1 articol în cadrul unei reviste internaționale inclusă în baza de date SCOPUS; 6 articole în reviste internaționale, 9 articole în reviste incluse în bazele de date acceptate de către ANACEC (Repec, Road, DOAJ, Index Copernicus); 9 articole în reviste din Registrul Național al revistelor de profil; 9 articole în culegerile conferințelor internaționale de peste hotare; 28 articole în culegerile conferințelor internaționale și naționale din țară, alte lucrări.

Volumul și structura tezei: adnotări (în limbile română și engleză), lista abrevierilor, introducere, patru capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 428 titluri, 22 de anexe, 37 de tabele și 54 de figuri. Textul de bază al tezei este de 278 pagini.

Cuvinte-cheie: pedagogia prospectivă, educație prospectivă, valori prospective, valori morale, paradigma, personalitate prospectivă, curriculum, competența prospectivă, student, cadrul didactic.

Sumarul capitolelor tezei. Problemele abordate în lucrare se circumscriu tematicii generale a studiului propus, respectiv, structura lucrării a fost elaborată în concordanță cu aceste aspecte.

În **Introducere** este argumentată actualitatea cercetării și gradul de investigare a acesteia, descrierea situației în domeniul de cercetare prin prezentarea celor mai relevante și semnificative cercetări și autori de referință, elucidarea condițiilor socio-educative care generează problema investigației, sunt prezentate scopul și obiectivele studiului, suportul metodologic, viziunea inovatoare, importanța studiului și modul de implementare și aprobare a rezultatelor obținute.

În **Capitolul 1 Fundamente epistemologice ale Educației Prospective** sunt prezentate repere istorice și analize ale termenului „prospectiv”, caracteristici ale educației în sens general și ale EP în mod particular. Conceptul educației prospective, contextualizat în procesul educațional

universitar, a fost abordat în acest capitol prin prisma mai multor perspective teoretice: *istorică* (G. Berger, A. Tofler, M. Godet, R. Slaughter, J. Dator, E. Masini ș.a.); *filosofică* (Im. Kant, G. Hegel, M. Heidegger, J. Dewey, A. Tofler, T. Kuhn, S. Inayatullah, E. Hideg, V. Capcelea, L. Cuznețov ș.a.); *socială* (E. Durkheim, A. Schutz, P. Berger și Th. Luckmann, P. Andrei, B. Voicu ș.a.); *psihologică* (J. Piaget, R. Gagne, L. Выготский, P. Popescu-Neveanu, A. Tarnovschi și J. Racu, O. Paladi ș.a.) și *pedagogică* (R. Dottrens, J. Dewey, S. Cristea, I. Jinga, E. Istrate, L. Șoitu, M.-D. Bocoș, G. Văideanu, S. Angheluță, N. Silistraru, L. Cuznețov, V. Cojocar, M. Borozan, V. Andrițchi, A. Ghicov, D. Antoci, A. Afanas ș.a.). În acest sens a fost elucidată geneza și evoluția educației prospective, fiind abordată ca un studiu teoretic ce pune în valoare *caracterul prospectiv* în contextul unei perspective holistice a educației. Reieșind din acestea, au fost prezentate caracteristici distincte pentru educație și, în mod particular, pentru educația prospectivă. Analizând comparativ mai multe definiții prezentate în varii studii, am constatat că educația prospectivă este prezentată de unii autori ca *studiu*, de alții ca *studiu metodic* sau ca *funcție a educației*. Concluzia la care ajungem este că educația prospectivă este explicată diferit, respectiv și abordată diferit. Atât la nivel internațional, cât și la nivel național, se depun eforturi pentru implementarea unor strategii în vederea promovării educației prospective, fapt ce confirmă importanța demersurilor de cercetare continuă a educației prospective, în vederea dezvoltării unor direcții de studiu și de aplicare practică a educației prospective în contexte educaționale.

În **capitolul 2 Orientări teoretico-praxiologice ale cunoașterii valorilor prospective reperate în formarea inițială a studenților** este prezentată o analiză a valorilor, axându-ne în mod special spre identificarea valorilor prospective și a fost *specificată de interesele profesionale consemnate de posibilitățile/condițiile de adaptare la schimbare a studenților*. În acest context s-a constatat că universitățile, în mare parte, optează pentru inovație, modernizând laboratoarele și centrele universitare, ceea ce confirmă încercarea acestora de a gestiona diversele provocări legate de nevoia de educație prospectivă. Totodată, a fost argumentat că o abordare integrată a competențelor necesare pentru secolul XXI, competențe aflate în permanentă schimbare necesită modificări esențiale în conținutul curriculumului. În acest sens, ajustările permanente ale conținuturilor trebuie să fie realizate prin *axarea pe competența prospectivă*, fără de care specialistul în domeniu ar progresa cu dificultate. *Studiul experimental preliminar al identificării valorilor prospective în cadrul universitar* a condus spre elaborarea instrumentelor de evaluare și determinarea nivelului de proiectare și formare a competenței prospective, astfel, se confirmă nevoia de dezvoltare curriculară prin intermediul proiectării și formării competenței prospective la studenți, elaborarea *demersului de dezvoltare a curriculumului universitar* și definită noțiunea de competență prospectivă.

În **Capitolul 3 Educația prospectivă: configurații teoretico-metodologice** prin analiza modelelor, teoriilor, concepțiilor a fost dezvoltată pedagogia prospectivă prin conceptualizarea *Paradigmei educației prospective* reprezentată de *Teoria educației prospective*. Totodată, examinarea mai multor abordări în interpretarea educației prospective ne-a permis redefinirea educației prospective, conceptualizarea pedagogiei prospective în sens larg și în sens îngust și a personalității prospective. Analiza literaturii de specialitate în domeniu ne-a permis să elaborăm dimensiuni, principii și legități specifice pentru educația prospectivă și să proiectăm Paradigma educației prospective în formarea - dezvoltarea personalității prospective.

Capitolul 4 Valorificarea experimentală a Paradigmei educației prospective este axat pe determinarea inițială a nivelului de formare a valorilor competenței prospective ale studenților din cadrul Universității Tehnice din Moldova și Universității de Stat din Tiraspol. Având la bază fundamentele conceptuale și metodologice și în conformitate cu finalitățile propuse, a fost elaborat și implementat *experimentul pedagogic* prin care s-a reușit formarea valorilor specifice competenței prospective: *anticipare, proiectare, direcționare, gestionarea timpului, gestionarea informației, managementul riscului, luarea deciziilor, creativitatea și inovația, gestionarea schimbării*). În cadrul unor cursuri universitare *Educație prospectivă* (demers curricular), *Didactica funcțională* (demers integrat) realizate la Universitatea de Stat din Tiraspol; *Etica profesională, Comunicarea și scrierea academică* (demers integrat) realizate la Universitatea Tehnică a Moldovei, am verificat modul în care poate fi organizat mai eficient procesul de formare a valorilor competenței prospective în mediul academic. În acest fel, a fost confirmată ipoteza și au fost realizate scopul și obiectivele studiului.

Lucrarea se finalizează cu o serie de concluzii și recomandări pe care le considerăm utile în vederea eficientizării educației prospective. Totodată, în acest context, prezentăm principalele rezultate ale studiului și modul de aplicare practică a acestora în instituțiile de învățământ universitar.

1. FUNDAMENTE EPISTEMOLOGICE ALE EDUCAȚIEI PROSPECTIVE

1.1. Parcurs istoric în evoluția conceptelor: *prospectiv, educație prospectivă, personalitate prospectivă*

Începând cu antichitatea, educația era considerată o determinantă importantă pentru umanitatea și dezvoltarea societății, urmărind să răspundă unor comenzi sociale, politice, economice, prin conturarea specificului idealului educațional, raportată la schimbările ce se produceau într-o anumită perioadă istorică sau alta [128].

Analiza rolului educației de la o epocă la alta evidențiază că scopul acesteia se schimbă. Diferențe se observă atunci când, pe lângă citit și scris, educația mai presupunea și pregătirea pentru practicarea unei meserii în viitor. Din acest punct de vedere educația se pliază pe necesitățile create de dezvoltarea economică. Dacă anterior instruirea ocupa o poziție prioritară, educația rămânând „în umbră”, mai târziu tendințele educației au fost orientate spre curiozitate științifică, valorificându-se potențialul individual al persoanei, dar și cel social. În acest fel, educația ajută societatea să devină conștientă de propriile probleme, contribuind la transformarea și umanizarea ei.

Considerăm esențială caracterizarea educației ca un tip de „cultură care cuprinde nu numai trecutul sau prezentul, ci *se extinde și în viitor*” [196, p. 18] și, în consens cu această afirmație, consemnăm că educația a devenit un factor crucial pentru supraviețuirea omului. În contextul unor schimbări sociale accelerate, educația are un impact hotărâtor în dezvoltării societății.

Observăm că, în timp, semnificațiile unor concepte precum creștere, progres, sănătate etc., se schimbă dramatic într-o lume cu adevărat postmodernă. Într-o lume care este interconectată fizic și social, multe consecințe sunt dislocate în spațiu și timp, iar scopurile educaționale sunt exemple ale unei categorii de acțiuni care își au originea într-un trecut sau prezent, chiar dacă efectele lor apar mai târziu. Ne este cunoscut faptul că „istoria propune o nouă viziune și mai relevantă – cea de învățătoare a vieții” [39, p. 209]. Acest fapt arată clar că previziunea, gândirea prospectivă și, respectiv, educația prospectivă, au un rol important pentru situațiile din prezent și condiționează profund ceea ce necesită a fi realizat în viitor. Lipsa de viziune pe termen lung se vizualizează ca lipsă de direcție și de scop în prezent. În acest sens profesorul român A.-I. Ionașcu afirmă că „prin educație se dorește dezvoltarea potențialului biopsihic al omului și formarea unui tip de personalitate solicitat de *condițiile prezente și de perspectivă ale societății*” [108, p. 45].

Pornind de la semnificația termenului *prospectiv*, introdus de filosoful francez G. Berger, la sfârșitul secolului XX, ce semnifica inițial o *atitudine*, caracterizată prin necesitatea de a lua decizii întemeiate, se iau în considerare nu doar consecințele situației trecute sau exigențele situației prezente, ci și implicațiile acestor decizii în timp și în viitor. După G. Berger, termenul *prospectiv* prevede „viziune înainte, largă și profundă; gândire despre omenire și riscuri” [19, p. 16].

Termenul „*prospectiv*” (franc., *prospective*) este explicat ca un proiect asupra viitorului, constând în studierea factorilor tehnici, științifici, economici, sociali etc. și stabilirea influenței lor asupra evoluției lumii moderne. Conform dicționarului englez (eng., *prospective*), termenul *prospectiv* se referă la o cercetare referitoare la viitor, la evoluția viitoare a societății, prin analiza unor factori și tendințe actuale (semnificație care trimite la direcția prospectivă). Acest termen este explicat și ca *atitudine* ideologică, politică, culturală etc., ca un mod de gândire și de acțiune cu caracter previzional, orientat spre explorarea viitorului. În limba engleză termenul *prospectiv* mai semnifică și anticipare (*pre-* sau *pro-*activitate) pentru a clarifica acțiuni prezente într-o conjunctură posibilă și a unui viitor dorit [apud 140, p. 15].

Generalizând o serie de studii din literatura de specialitate [22; 63; 71; 151; 206; 221; 231; 249; 251 ș.a.], am definit termenul „*prospectiv*” ca fiind „*studiul în care viitorul poate fi orientat, prin luarea deciziei actuale, în funcție de ideea formată despre viitor*”. Cu alte cuvinte, termenul „*prospectiv*” semnifică viitorul și evoluția viitoare a societății prin analiza unor factori și tendințe actuale [146, p. 89].

În unele surse noțiunile „*prospectiv*” și „*perspectivă*” sunt considerate sinonime. În acest context se cuvine să facem o precizare. Analizând dicționarele explicative, am constatat mai multe sensuri ale termenului *perspectivă*, și anume: ceea ce se întrevide ca posibil, realizabil în viitor, posibilitatea de dezvoltare, de realizare în viitor a ceva sau a cuiva; ceea ce poate ajunge cineva în viitor, posibilități de viitor; posibilitatea realizării sau a desfășurării în viitor a unei acțiuni, a unui plan etc.; proiect, viitor, dezvoltare, progres [apud 146]. Respectiv, e necesară o diferențiere între acești doi termeni. După cum argumentează M. Godet [270, p. 89], inclusiv din analiza sensurilor descrise anterior, perspectiva (probabilitatea) este parte componentă a prospectivului, aspect pe care îl prezentăm și în Figura 1.1.

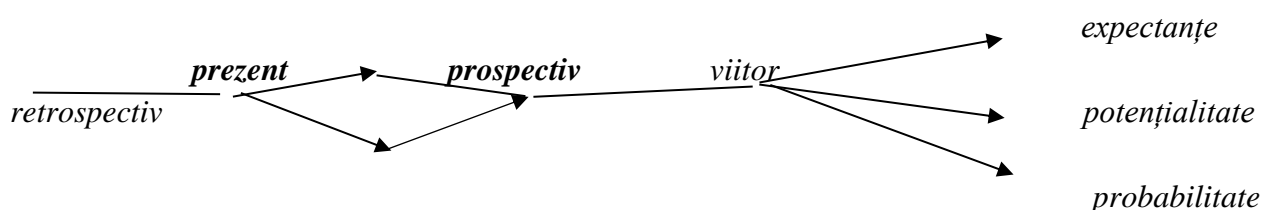


Figura 1.1. Relația trecut–prezent–viitor.

Figura 1.1. ilustrează faptul că pentru viitor continuitatea este indispensabilă, nu poate exista viitor pentru aceia care nu au un trecut. Totodată, când ne referim la viitor, este nevoie să reflectăm asupra expectanțelor personale și a celor ale societății, să analizăm care este potențialul de a realiza aceste expectanțe și care este probabilitatea de implementare practică a acestora. Astfel, demarăm un proces de proiectare a activităților necesare, având o experiență din trecut anticipăm riscurile și luăm deciziile necesare. În această ordine de idei intenționăm să subliniem că investigarea viitorului nu se

realizează prin abandonarea valorilor trecutului. Dintr-o perspectivă retrospectivă, S. Cristea argumentează rolul educației în timp, în sensul magistrocentrist, psihocentrist, sociocentrist și tehnocentrist, sesizând importanța unor repere axiologice (în raport cu scopul, rolul și funcția educației) și demonstrând că perspectiva de analiză istorică este complementară cu cea de tip axiomatic [63, p. 17]. Valorile esențiale trebuie să servească drept temelii în construirea viitorului. Respectiv, analiza caracteristicilor și a principiilor specifice educației orientate în timp reprezintă o problemă cu care se confruntă societatea astăzi, prin evidențierea relației educației prospective (EP) cu dimensiunile trecut-prezent-viitor și a rolului universității în soluționarea acestor probleme [128].

Alte asocieri și confuzii se fac între noțiunile de „*prospectiv*” și „*futurologie*”, concept inventat de către profesorul german Ossip K. Flechtheim la mijlocul anilor 1940, care propune o nouă ramură a cunoașterii ce ar include o nouă știință a probabilității [apud 350, p. 215; apud 139]. Conform concepției lui A. Toffler futurologia se referă doar la viitor, argumentând că, spre deosebire de futurologie, noțiunea de prospectiv încearcă să evite ruptura dintre trecut și viitor. De aceeași părere sunt și cercetătorii M. Godet, Bertrand, R. Slaughter [349, 269, 245, 337], a căror viziune o susținem și noi. Consolidând cele expuse anterior, înțelegem că cercetătorii resping termenul de futurologie din abordarea prospectivă, pentru a evita iluzia că viitorul poate fi prevăzut, optând pentru crearea viitorului. Suntem de acord și cu cercetătoarea E. Hideg care afirmă că „nici o experiență nu oferă o bază suficientă pentru a îmbunătăți formele viitoare și pentru a lua decizii bune sau mai bune cu privire la viitor în diferite circumstanțe, posibilități și limite în schimbare frecventă” [273, p. 1]. Un alt argument pe care îl invocăm în acest context ține de „construcția intelectuală a unui viitor plauzibil care depinde de relațiile cauzale necesare, relevante, cu roluri respective, iar conexiunile lor implică un model ipotetic” [234, p. 31].

Conform modelului lui M. Godet viitorul poate fi creat, astfel, cercetătorul explică semnificația termenului „*prospectiv*”, prezentându-l ca sinonim al noțiunii „*strategie*”. Deși precizează că *strategia* se utilizează în previziune și inovație, iar termenul *prospectiv* se utilizează în preactivitate și proactivitate, autorul susține că noțiunile reprezintă și realități similare [269]. Totodată, semnificații ale termenului „*prospectiv*” le identificăm și în cercetările din domeniul managementului, mai exact, cu referire la *planificarea strategică*, *management strategic* sau *abordare strategică de perspectivă* [270, p. 5], după cum urmează:

a) *planificarea strategică* este explicată ca un proces sistematic, prin care o organizație ajunge la un anumit consens și își ia angajament pentru aceia care mențin o stare asupra celor mai importante aspecte cu rolul de a accepta schimbările [229; 71, p. 71]. Acest proces este unul continuu, prin colectarea de informații, discuții și luarea de decizii, având scopul de a produce un plan strategic. Cu

toate acestea, procesul nu se oprește aici, îndată ce planul este scris, trebuie pus în practică și necesită verificare permanentă și sistematică. În funcție de rezultatele acestor evaluări, se propune realizarea altor intenții, fiind format un ciclu continuu de dezvoltare [119]. Planificarea strategică este în funcție de viziunea strategică. În acest sens termenul *strategic* semnifică „*invenția viitorului*”, ca parte componentă a managementului inovației [255, p. 257];

b) *managementul strategic* este explicat de cercetătorul american L. Boyer ca fiind „arta gestionării, construirii unei strategii care va servi organizația” [264, p. 5]. Conform concepției lui, strategiile, pe lângă obiective, implică previziuni, urmate de evaluări, adoptarea unor decizii și acțiuni. Managementul strategic are ca finalitate dezvoltarea unor valori, capacități și responsabilități organizaționale, administrative, diminuând diferența dintre strategiile pe termen scurt și cele pe termen lung;

c) *abordarea strategică de perspectivă*. O decizie strategică este fie una care creează o situație ireversibilă pentru organizație, fie una care *anticipă o schimbare* de mediu apt de a provoca o astfel de situație ireversibilă. În consecință, eforturile nu sunt limitate la riscurile de defalcări sau descoperiri și strategia nu este redusă doar la deciziile cu caracter ireversibil pentru organizație.

O altă abordare a conceptului „*prospectiv*” este prezentată de teoria cercetătorului francez M. Godet. Autorul propune în calitate de componente ale conceptului „*prospectiv*”: *anticiparea* (gândirea prospectivă), *acțiunea strategică* și *destinația* (mobilizarea individuală și colectivă) [270, p. 17-18] (Fig. 1.2.).

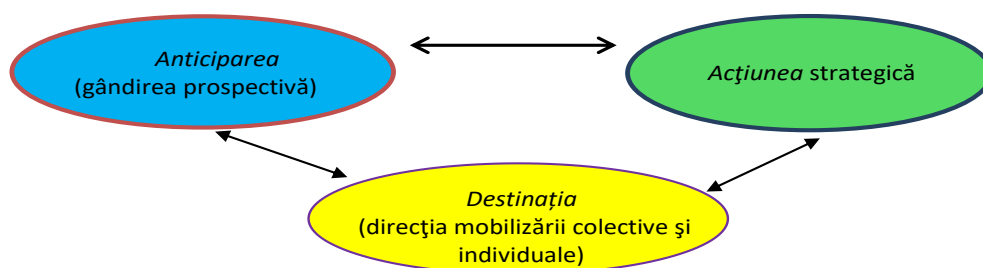


Figura 1.2. Triunghiul prospectiv [270]

În conformitate cu teoria lui M. Godet, în Figura 1.2. am integrat cele trei componente: *anticiparea*, *acțiunea* și *destinația*. Autorul demonstrează în teoria sa că acțiunea anticipativă este eficientă dacă este prezentă atitudinea intelectuală și emoțională. Astfel, „cele trei componente ale triunghiului prospectiv acționează în felul următor: *anticiparea* creează premise pentru mobilizare, susține motivația (motive de acțiune) și menține strategia spre o direcție” [270]. În același timp, orice acțiune de gândire care nu este orientată spre o *destinație* sau *direcție* (vector) [109], va avea

dificultăți în cristalizarea acțiunii strategice eficiente. De remarcat că ideile prezentate de M. Godet ne-au orientat în stabilirea unor *valori prospective*.

Totodată, în încercarea de a clarifica componenta *anticipare*, care este evidențiată și ca o caracteristică a educației (cunoscută încă din Evul Mediu drept „predicție”), termenul dat mai este explicat ca un studiu asupra viitorului, realizat prin analiza unor factori tehnici [128; 270; 314], științifici [242; 243; 272; 270], economici [255, 256, 279, 315, 336, 339], politici [278], sociali [337], ce oferă posibilitatea modelării prezentului conform cerințelor viitorului. În dicționarele explicative ca sinonime ale *anticipării* sunt propuși termenii *prognoză* [374] *previziune* [213] sau *pronostic*.

Considerăm acești termenii importanți pentru abordarea prospectivă. Pentru a elabora prognoze, previziuni sau pronosticuri, „este necesar de a reflecta informația despre trecut și prezent, este nevoie de a cunoaște legile, tendințele de dezvoltare a unui sau altui fenomen pedagogic” [127; 128].

În sens instructiv-educativ, pedagogul rus Т. Стефановская susține că „*prognozarea*, ca funcție a monitoringului pedagogic, încheie ciclul învățare-diagnoză-prognoză; totuși, în activitățile practice această structură este inversată, prognoza fiind deseori etapa inițială (anticiparea acțiunii), deoarece productivitatea procesului pedagogic este determinat de scop” [128; 375, p. 263].

După cum s-a evidențiat mai sus, un alt termen *sinonim al anticipării* este *previziunea* care este asociată cu învățarea anticipativă a acțiunii [245; 352]. Previziunea este un proces cu mai multe etape de cartografiere și de înțelegere a subiectului viitorului, gândire și construcție viitoare posibile, selectându-le și apoi, revenind la prezent, se dezvoltă programe de acțiune. Astfel, prin procesul de învățare, participanții nu doar formează poziții comune viitoare și acțiuni, dar și aprofundează alte percepții viitoare care au apărut. În acest fel, învățarea prin acțiunea anticipativă este și ea un prezent în timp, în care trecutul, prezentul și viitorul devin interoperabile și interconectate sau, altfel spus, cunoaștem ceva nu după ce acest ceva a apărut, ci cunoașterea este o premisă ca acel ceva să apară. Or, „cunoașterea presupune opțiune și schimbare” [171, p. 24].

O analiză mai atentă asupra semnificației termenilor *previziune* și *prevedere* a permis să discernem sensurile acestora. Astfel, dacă rolul previziunii este de a informa și a sensibiliza la nivel social *transformarea* în raport cu anumite obiective etice (de ex., ecologie, justiția socială etc.), atunci *prevederea* poate dezvolta un sentiment de *responsabilitate* socială ce poate mobiliza pentru acțiuni sociale, atât la nivel politic, cât și personal.

În paralel cu această abordare, a apărut o altă tratare – previziunea la nevoile practicii sociale, și anume la *nevoia de adoptare a deciziilor*. Punctul de plecare al acesteia este similar cu definiția autorului englez R. Slaughter, care precizează că „previziunea este colectarea sistematică de informații și construirea unei viziuni pe termen mediu și lung, este procesul care vizează deciziile

actuale și mobilizarea acțiunilor comune. Previziunea presupune reunirea agenților schimbării și a surselor de cunoaștere, pentru a dezvolta viziuni strategice și inteligență anticipativă” [338; apud 287, p. 3]. Un exemplu în acest sens: B. Martin și J. Irvine, I. Miles, T. Fuller, I. Miles [308; 313; 265] subliniază că obiectivul principal al previziunii este de a influența *luarea deciziilor* politice, modelând viitorul dorit la nivel național sau social, iar studiile de viitor apar doar ca fundal de informații din cercul exterior al acestei activități de previziune [285].

Constatăm că modul în care R. Slaughter [338] definește *previziunea* este identic cu cel menționat anterior de J. Dator 2002 [253], E. Masini [309] sau cel întâlnit la francezul Bertrand de Jouvenel, care precizează că, din perspectivă economică, prospectiva se explică drept prognoză sau previziune [245, p. 29]. De altfel, studiile lui Bertrand de Jouvenel subliniază că previziunea are diverse explicații în funcție de domeniul aplicat, prin urmare autorul confirmă prezența orientării prospective în diverse domenii, inclusiv în cel educațional, fapt ce denotă importanța studierii rolului acesteia prin prisma aplicabilității la nivel social.

După cum a fost menționat anterior, M. Godet [269] a prezentat ideea de creare a viitorului omenirii, cu axarea pe configurarea viitorului, nu doar pe prezicerea lui. La acea etapă, majoritatea autorilor susțineau că, în mare parte, *previziunile* individuale, dar și cele sociale ale viitorului uman, „depind parțial de alegerile și de responsabilitatea umană” [262, p. 2], fiind vorba despre idei referitoare la studiile de viitor și care au apărut mult mai înainte decât noțiunea de previziune.

Bazele teoretice se limitează la simpla acceptare a condițiilor generale ale constructivismului sociocultural, deoarece conceptul de previziune este „puțin cercetat și a apărut din nevoile practice pentru dezvoltarea procesului de planificare strategică și din necesitatea de participare la adoptarea deciziilor”. Conceptul în sine, susține T. Fuller, „este destul de slab reflectat din punct de vedere teoretic” [265, p. 63], fapt pe care ni-l propunem să-l realizăm în această cercetare.

Analizând termenii asociați ***anticipării*** – *prognoza* și *previziunea*, constatăm diferențe în semnificația acestor termeni. Dacă previziunea informează și inspiră transformarea, eficientizează procesul de luare a deciziilor, atunci prognoza este etapa inițială a anticipării și reflectă relația trecut-prezent-viitor.

În acest sens, J. Dator clarifică *componentele procesului de anticipare a viitorului* [253, p. 6-7] astfel:

1. *Aprecierea trecutului* se bazează pe discuții despre istoria unei societăți, evoluție, probleme, soluții identificate și nu doar despre trecutul imediat. Nu putem gândi util și creativ despre viitorul oricărui lucru, dacă nu este înțeleasă rațiunea apariției, fațete diferite ale trecutului acestuia;

2. *Înțelegerea prezentului* ține de discuții despre problemele și posibilitățile prezentului. Trebuie înțeles că uneori soluții pentru problemele prezente se află „chiar înainte” peste orizont –

pentru a vedea „viitorul” ca un rezervor de soluții (și noi provocări!) și, astfel, ar fi o greșeală să încerci să rezolvi problemele curente fără a te angaja, mai întâi, într-un proces complet de viitor;

3. *Aspectele de prognoză ale viitorului* se referă la discuții despre posibilele provocări și oportunități din viitor. Este esențială o înțelegere a ceea ce este probabil să fie „nou” despre viitor, dar trebuie aduse și aspectele din trecut și prezent, în discuția despre viitor. Care sunt tendințele, ce probleme continuă din trecut, ce probleme apar noi și vor avea ca rezultat „prezentul mai târziu”?

4. *Experimentarea unor viitoruri alternative* constituie experiența care este definitorie pentru diferite tendințe care apar, probleme, provocări și oportunități pentru viitor și sunt bazate pe diferite idei despre cum funcționează lumea. Nu există un singur viitor care să fie prezis, ci există mai multe alternative pentru a fi anticipate și pre-experimentate, într-o oarecare măsură;

5. *Prevederea viitorului* este un exercițiu în care participanții sunt pregătiți pentru a imagina un viitor preferat pentru comunitate peste 20-50 de ani, bazat pe trecutul, prezentul și viitorul alternativ. A prevedea un viitor preferat este scopul principal al acestui exercițiu. Dar acțiunea de a prevedea trebuie să aibă loc numai după ce participanții au devenit conștienți de ceea ce este nou și ce este vechi, ce provocări și oportunități sunt, pentru a crea viitorul preferat;

6. *Crearea viitorului* reprezintă o decizie a ceea ce faci acum pentru a iniția deplasarea societății către viitorul preferat. Nu este suficient doar să imaginăm un viitor preferat, ci și să folosim viziuni prospective pentru a decide acțiunile în prezent care vor determina viitorul preferat;

7. *Instituționalizarea cercetării viitorului* presupune crearea unei unități „viitoare” care să mențină procesul orientat spre viitor. Aceasta ar trebui să includă un „proces de scanare” cu „priviri în viitor” pentru provocările și oportunitățile emergente din perspectiva viitorului, dar și acceptarea de a revedea sau de a replanifica aspecte ce țin de noile schimbări sau oportunități a viitorului.

În concluzie, componentele procesului de anticipare prezentate de J. Dator facilitează înțelegerea modului cum poate fi aplicată EP în procesul educațional. Însă pentru a avea rezultate pozitive, este necesară instituționalizarea cercetării viitorului, înființarea unei unități academice care să anticipe tipurile de competențe care vor fi solicitate în viitor, ce specialități vor dispărea și ce specialități noi vor apărea urmare a dezvoltării tehnologice și inovațiilor din diverse domenii, conturând, în acest fel, o instituție educațională prospectivă. Mai mult de atât, practica de modelare și/sau de creare a viitorului este foarte importantă pentru prezent, când totul se schimbă rapid, respectiv și așteptările privind viitorul trebuie să fie schimbate corespunzător, iar pentru a crea viitorul dorit, deciziile trebuie luate în mod frecvent în funcție de aceste schimbări.

Generalizând ideile expuse anterior, constatăm o insuficientă claritate în ceea ce privește terminologia profesională și științifică a conceptului „prospectiv”, care este corelat cu diverse noțiuni: „perspectivă”, „futurologie”, „proactiv”, „strategic”, ceea ce poate crea confuzii de ordin

terminologic. Totodată, constatăm mai puțin valorificarea esenței etapelor de formare a viitorului specialist, fapt care a dus la explicarea noțiunii de „*prospectiv*” - ca o *cugetare în sensul de a elucidă și a realiza o acțiune strategică, prin analiza raportului trecut-prezent-viitor*.

Studiile analizate de noi relevă importanța aspectelor prospective în diverse domenii: planificare, afaceri, cercetări de mediu, economie etc. Acestea se referă la o analiză a situației prezente din aceste domenii și o încercare de a anticipa consecințele de viitor. În același timp, se observă că studiile despre viitor au suferit schimbări majore de-a lungul istoriei sale. Mai exact, studiile din acest domeniu au trecut prin cinci etape: *predictivă, sistemică, critică, participativă și de acțiune orientată*, după cum este prezentat și în Figura 1.3.

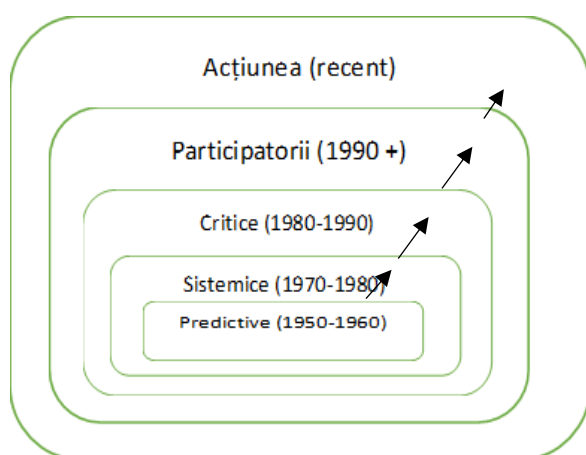


Figura 1.3. Evoluția studiilor viitorului în perspectiva acțiunii participative

Din Figura 1.3. observăm că, dacă din anii 1950 până în anii 1960 studiile s-au preocupat mai mult de *predicție*, în special de prognoză macroeconomică, iar schimbarea a fost preconizată ca liniară [267], atunci din 1970 până în anii 1980, s-au folosit diverse perspective ale sistemelor și au *apărut scenarii și viitoare alternative*. Ulterior, între anii 1980 și 1990, au apărut *perspective interpretative și critice* în care schimbarea este asociată puterii discursive [340].

Respectiv din anii 1990 până în prezent, abordările *participative* sunt în top. Cea mai recentă schimbare pune accent pe *cercetarea orientată spre acțiune*.

Totodată, sintetizând ideile expuse în acest context, a fost observată o tensiune dintre predictibilitate și imprevizibilitate, dar și o sursă de controverse între cercetători și practicieni. Unii susțin că viitorul este în esență imprevizibil și că „cea mai bună cale de a prezice viitorul este să-l creăm” [231, p. 3]. Alții cred că „probabilitatea și modelarea progresează în știință, iar statisticile ne vor permite să continuăm să ne îmbunătățim înțelegerea viitorului probabil, în timp ce *acest domeniu în prezent rămâne mai puțin dezvoltat*, decât metodele de explorare a viitorului posibil și preferabil” [257, p. 3]. Aceste idei de viitor au stimulat gândirea la alternative viitoare într-o gamă largă de domenii și la diferite niveluri sociale (micro, macro).

Trecerea de *la predicție la o alternativă pentru viitor* a fost dictată de oamenii care în loc să prezică un viitor sigur, au creat modele, au examinat interacțiunile dintre diverse variabile și au creat scenarii și proiecte de viitor. De aici a apărut modalitatea sistemică bazându-se pe importanța anumitor variabile și pe interacțiunile lor. Astfel, instituțiile de cercetare din diferite țări au produs perspective diferite asupra viitorului, iar modalitatea critică de gândire creează contradicții în

perspectivă. Modul critic pune la îndoială viitorul implicit și dezvoltă un viitor cu alternative, cu prezentarea rolului perspectiv și implicarea în abordări participative [327, p. 826- 827].

Pentru a urmări evoluția termenului *prospectiv*, am integrat reflecțiile sistematizate ale cercetătorilor în Tabelul 1.1.

Tabelul 1.1. Tipuri de studii prospective

Futurologie (studiul viitorului)	H.G. Wells, în cartea „ <i>The Discovery of the Future</i> ” (Descoperirea viitorului din 1902) susține că <i>viitorul ar putea fi cunoscut științific</i> , iar ca rezultat, în 1932, a cerut înființarea „Departamentelor și profesorilor de previziune”. Astfel, au fost puse bazele dezvoltării modernității și a studiilor de viitor academic cu aproximativ 40 de ani [356].
Studii despre viitor prin tehnologie	Relațiile sociale existente sunt prezente ca date; naiv ideologic; oferă sprijin inconștient pentru status quo; <i>construirea viitorului prin știință și tehnologie</i> . Un exemplu este cartea lui A. Toffler „ <i>Șocol viitorului</i> ” [349].
Studii prospective axate pe soluționarea de probleme	Identificarea problemelor și explorarea soluțiilor la nivel superficial. Un exemplu este cartea „ <i>Limitele creșterii</i> ” lui D. Meadows [311].
Studiul critic al viitorului	Analiza comparativă a ipotezelor, presupuzițiilor, paradigmatelor; ia în considerare în mod activ influența diferitelor orientări culturale și tradiții de cercetare. Drept exemplu este cartea „ <i>Politica din Era solară</i> ” a lui E. Henderson” [274].
Studiu epistemologic	Localizează și problematizează sursele de „probleme” și modalitățile de cunoaștere; prezintă „soluțiile” ca provenind din schimbări imprevizibile și profund înrădăcinate în acest sens. Lucrări: „ <i>Reinchantment of the World</i> ” (Remodelarea lumii, M. Berman); „ <i>Creating desired futures, positive visions of the future</i> ” („Crearea de viitoruri dorite, viziuni pozitive asupra viitorului”, E. Masini, 1993); „ <i>Creating future</i> ” (Crearea viitorului, M. Godet, 2006); „ <i>Futures Beyond Dystopia: Creating Social Fores</i> ” („Viitoarele dincolo de distopie: crearea forțelor sociale”, R. Slaughter, 2004); „ <i>Prospectiva: explorar el futuro</i> ” („Prospectiva: explorarea viitorului”, R.T. Duran, 2001); „ <i>O nouă teorie a viitorului – teoria previziunii</i> ” (E. Hideg, 2002); „ <i>Educație pentru schimbare și creativitate</i> ” (V.-M. Cojocariu, 2003); „ <i>Metoda anticipării</i> ” (S. Inayatullah, 2006); „ <i>Prospectarea în educație</i> ” (M-D. Bocoș, 2018).
Cercetări în Republica Moldova.	„ <i>Caracterul prospectiv al educației</i> ” (2002) și <i>Valori ale educației moderne</i> ” (2006) elaborate de N. Silistraru; „ <i>Educație prin optim axiologic</i> ” (L. Cuznețov, 2010); „ <i>Transferul inovațional în învățământul universitar</i> ” (Vict. Cojocaru, 2010); „ <i>Educația prin valori și pentru valori</i> ” (D. Antoci, 2014); „ <i>Teoria rezultanței</i> ” (P. Jelescu, 2022); „ <i>Teoria și metodologia educației prospective</i> ” (V. Lungu, 2019) etc.

Din datele prezentate în Tabelul 1.1. se constată că D. Meadows a identificat diverse probleme sociale și explorează soluțiile lor, însă o face la un nivel superficial, H.G. Wells susținea că *viitorul ar putea fi cunoscut științific* și a pus bazele studiilor de viitor academic, care nu înseamnă altceva

decât EP. Mai târziu A. Toffler s-a referit la *construirea viitorului prin știință și tehnologie* [349], iar E. Hideg a pus bazele teoriei anticipării [277].

Tendențe de cercetare prospectivă (în special în domeniul tehnologiei) sunt evidențiate prin previziuni privind dezvoltarea TI (pentru anii 1975-1980 – posibilitatea de a culege informația la computer, televiziune digitală; pentru anii 1981-1990 – comunicarea prin internet, televiziunea tridimensională, telefonie digitală etc.) [134]. Previziunea lui A. Toffler se axează pe nevoia pregătirii pentru un viitor în continuă schimbare și evoluție prin dezvoltarea tehnologică.

H. Henderson, fiind mai critic, ia în considerare influența diferitelor orientări de cercetare, astfel pune accent pe analiza comparativă a ipotezelor, presupuzițiilor, paradigmatelor, fiind conturate ideile din perspectivă epistemologică. Tot în acest sens, M. Berman menționează despre perspectiva localizării și problematizării surselor de cunoaștere, dar E. Masini evidențiază *rolul schimbărilor imprevizibile*, optând pentru crearea viitorului dorit, cu *viziuni pozitive asupra acestuia*.

A prezentat interes contradicțiile dintre ideile lui M. Godet despre crearea viitorului și concepțiile lui R. Slaughter care scoate în evidență un viitor dincolo de distopie (frică de schimbare). O bază epistemologică, în acest sens, o prezintă și lucrarea cercetătoarei E. Hideg, care abordează *teoria previziunii* și argumentează diverse aspecte ale studiilor de viitor, fapt ce a condus la o gamă largă de activități de previziune. Din aceste motive, „putem percepe diminuarea studiilor cu referire la dezvoltarea teoriei viitorului, care poate conduce și la rigiditatea previziunii” [277, p. 36].

Deși E. Hideg a încercat să fundamenteze teoria previziunii oferind diverse analize ale activității practice de previziune, vorbind și despre decalajul dintre teorie și practică, *în esență cercetătoarea s-a axat mai mult pe metodologia previziunii*, idei care, de altfel, ne-au fost utile pentru a înțelege diferența dintre previziunea științifică și cea teoretică. În același timp cercetătorul australian S. Inayatullah a pus bazele metodei anticipării sub aspect metodic.

Urmare a analizei abordărilor științifice, am constatat necesitatea evidențierii opiniilor autorilor în vederea definirii conceptului de *prospectiv* corelat cu cel de *educație prospectivă*. În literatura de specialitate [14; 70; 209] identificăm diverse abordări referitoare la educația prospectivă, pe care le prezentăm în versiune sintetizată în Tabelul 1.2.

Tabelul 1.2. Abordări științifice în conceptualizarea EP

R. Dottrens, 1971	<i>EP se caracterizează prin orientarea sa spre viitor, având ca obiect de studiu probabilitățile evoluției colectivităților, în vederea fixării bazelor unei educații adaptate situațiilor și cerințelor de mâine.</i>
P. Apostol, 1977	<i>EP se referă la o funcție sistemică globală deosebită a complexelor sociale: cea de „producere și/sau reproducere”, mai exact, de formare a tipurilor de personalitate apte unei anume societăți, într-o etapă determinată a istoriei sale.</i>
S. Cristea, 1979	<i>EP este „educația desfășurată în perspectiva viitorului, care vizează formarea în activitatea școlară a unor calități, deprinderi sau structuri cognitive, afective, psihomotorii ce se preconizează a fi absolut necesare în activitatea de viitor”.</i>

	<i>EP</i> presupune studiul evoluției viitoare a societății prin analiza unor factori și tendințe actuale. Aceasta vizează formarea unor calități, deprinderi sau structuri cognitive, afective, psihomotorii ce se preconizează a fi absolut necesare în activitatea de viitor [52, p. 154].
Dm.Todoran, 1982	<i>EP</i> se referă la un sector <i>sui-generis</i> al complexului social: <i>formarea omului pentru viitor și în viitor</i> . <i>EP</i> în sens larg, cuprinde orice studiu și construcție viitoristă, și – în sens restrâns, se referă la cercetări asupra viitorului posibil în acest domeniu.
M. Godet, 1994	<i>EP</i> se referă la anticiparea, acțiunea strategică și orientarea acesteia spre viitor, creând viitorul dorit.
M Stanciu, 1999	<i>EP</i> constituie o <i>investigație metodică a viitorului</i> , folosind un demers care privilegiază schimbările și înnoirile.
M.-D. Bocoș, 2016	<i>EP</i> este un tip de educație prin care prospectarea evoluției societății, anticiparea viitorului din perspective științifice diverse și studierea complexă, reprezintă astăzi o necesitate obiectivă manifestată în educație, în domeniile de activitate umană.

Analizând definițiile EP ale autorilor prezentați în Tabelul 1.2. am constatat că R. Dottrens prezintă EP ca *studiu de probabilitate a viitorului*, P. Apostol ca *funcție sistemică globală*, M. Stanciu ca *studiu metodic*, M.-D. Bocoș ca *tip de educație unde anticiparea viitorului din perspective științifice reprezintă o necesitate obiectivă manifestată în educație*, ceea ce permite analiza perspectivelor de interpretare a EP din mai multe puncte de vedere, dar și confirmă nevoia de conceptualizare a EP în sens larg și sens îngust.

Din definiția lui Dm. Todoran se observă evidențierea *formarea omului pentru viitor și în viitor*. P. Popescu-Neveanu explică termenul de personalitate ca o unitate bio-psiho-socială, sau „un microsistem al invarianților informaționali și operaționali ce se exprimă constant în conduită și sunt definatorii sau caracteristici pentru subiecți” [189]. Literatura științifică descrie diferit termenul de personalitate - substanța individuală de natură rațională. Iar „comportamentul unei persoane e determinat de interacțiunea dintre personalitatea sa și caracteristicile mediului” [24, p.123], sau interacțiunea cu societatea [182]. Esența personalității M. Zlate o reprezintă prin două aspecte: relaționarea și formarea [239]. Deși termenul de personalitate este abordat diferit, sau unii autori fac referințe la *omul de mâine*, *omul viitorului*, mai puțin este utilizat termenul de personalitate prospectivă.

Un alt termen identificat în sursele științifice examinate de noi este acela de *pedagogie prospectivă* (PP), termen care a fost introdus în limbajul pedagogic pentru prima dată de G. Berger [19] și care sugerează ideea unei noi direcții de investigație – PP, aceasta fiind punct de reper și pentru cercetarea noastră.

Ideile prezentate anterior cu referire la terminologia domeniului prospectiv evidențiază o abordare diferită, din considerarea că unii cercetători s-au axat pe studiile de viitor pentru a reduce

riscul în a evita un viitor negativ (M. Berman), iar alții (printre care și R. Duran) făceau referințe la *domeniul prospectiv*, confirmând explorarea insuficientă a acestuia. În mod esențial ideile acestor cercetători sunt importante pentru studiul nostru și constituie un suport necesar pentru a stabili elementele componente ale EP și a clarifica metodologia cercetării prospective. Totodată, se constată și faptul că în literatura de specialitate PP este abordată ca un domeniu fundamental, iar EP este caracterizată diferit – ca studiu, funcție etc, aspecte care însă nu sunt suficient conceptualizate, ceea ce necesită studii ulterioare.

Analiza abordărilor cu referire la EP ne determină să constatăm că EP este încă în proces de dezvoltare, însă pot fi conturate câteva aspecte specifice.

În primul rând, studiile de viitor analizează nu numai posibilul, ci și viitorul probabil și preferat. În al doilea rând, studiile prospective încearcă să obțină un aspect holistic și sistemic al viitorului. În al treilea rând, sunt studiate provocările și prezentate ipotezele despre viziunile dominante și contradictorii despre viitor atât din perspectivă terminologică, cât și ca semnificație. Aceste aspecte, conturează, în linii mari, *caracterul providențial*, prin evidențierea anticipării viitorului, dar și a creării acestuia, confirmând, în același timp, necesitatea clarificării prospectivului dar și legătura acestuia cu educația.

1.2. Caracteristici specifice ale educației prospective

În contextul transformărilor legate de tranziția de la societatea modernă la cea post - modernă, supranumită societatea informațională bazată pe cunoaștere, educația ca domeniu al științelor socio-umane a parcurs mari schimbări de tip reformă, transformându-se în sens paradigmatic. Este considerată însăși capacitatea persoanei de a se schimba și a se adapta mereu la schimbările din societate [100, p. 97] sau, după cum apreciază autorul român L. Antonesei, educația prevede nu doar pregătirea individului pentru adaptare la condițiile de schimbare, ci și pentru producerea schimbării pozitive, ceea ce devine în post-modernitate noua funcție a educației [13]. Astfel, eficiența educației se raportează calității obiectivelor *anticipate ale conținuturilor pedagogice* [69, p. 103].

Constatăm în general, că până la începutul secolului XX, concepțiile educaționale purtau un caracter preponderent autoritar, prezentând unele trăsături specifice ca: „orientarea în învățământ la o programă unică pentru toți, cu unele diferențieri; orientarea spre formarea unui nivel prescris de cunoștințe academice și formarea personalității conform unui anumit etalon; dirijarea pronunțată a procesului instructiv-educativ din partea școlii și învățătorului; prezența unor cerințe, dispoziții care reglementează activitatea și viața discipolilor” [231, p. 9] – acțiuni care în esență au blocat creativitatea, au creat limite de dezvoltare și diverse crize.

Reformele recente în sistemul educațional au fost determinate de viziuni excesiv de simplificate asupra viitorului și de riscul că anumite opțiuni nu au fost disponibile în prezent (cadre didactice tinere cu doctorat), deoarece toate posibilitățile fuseseră epuizate de viitor (tinerii nu vor să se angajeze în domeniul pedagogic, asta însemnând salarii mici și un viitor fără prea mari șanse de supraviețuire). Această viziune excesivă a viitorului a implodat (a prăbușit) și încrederea în ea. Statul a încercat să reconstruiască opțiuni de viitor pentru a deschide noi posibilități și șanse de învățare, însă nu a oferit „rețete” cu privire la modul de prevenire a crizelor severe ale sistemului educațional în viitor. În acest context, este nevoie să conștientizăm că reformele inovatoare ale sistemului educațional se pot dezvolta numai pe baza unor analize nonconformiste dar și având la bază analiza trecutului. În acest sens M. Hadârcă, afirmă că „prin formula specifică a noilor educații se propune astăzi un demers global, holist, corespunzător unei schimbări paradigmatică a actului educativ, răspunzând astfel exigențelor valorice contemporane” [100, p. 102-103, 218].

În prezent se caută noi modalități de predare efectivă a materiilor pe care le asimilează studenții. Astfel, au fost create moduri inovatoare de a preda, de a instrui și s-au dezvoltat noi filosofii ale educației. O filosofie a predării este „filosofia educației holistice”, promovând „dezvoltarea în toate domeniile din perspectivă intelectuală, emoțională, socială etc.” [289]. Aceasta este mai mult orientată spre schimbarea ipotezelor cu privire la modul de abordare a procesului de educație [387].

Cu toate acestea, constatăm că abordările practice ale educației holistice sunt vagi. Deși remarcăm axarea pe conținutul disciplinar, includerea unor discipline noi, se simte lipsa cadrelor didactice pentru predarea acestor discipline și care ar pune accent pe unele deschideri pentru EP.

Susținem poziția M. Hadârcă, care afirmă că „transformările și evoluțiile înregistrate, mai ales pe plan internațional, au influențat dezvoltarea științei, teoriei și practicii educaționale, determinând conturarea anumitor tendințe de reformare a acesteia în noul context social, economic și cultural, considerate de o importanță crucială pentru dezvoltarea noilor paradigme educative, printre care, emergența transdisciplinarității ca nouă viziune asupra cunoașterii și a lumii; reevaluarea modelului parcellar al cunoașterii educaționale; dezvoltarea unei viziuni constructiviste asupra cunoașterii ș.a.” [100, p. 98].

Constatăm că această poziție confirmă *necesitatea transdisciplinarității* ca o viziune nouă asupra cunoașterii și evidențiază imanența soluționării problemelor contemporane din punct de vedere holistic și sistemic. În acest sens M. Hadârcă mai menționează că „este necesar ca acțiunile de reformă să fie realizate și la nivelul procesului de învățământ, printr-o mișcare strategică de reconfigurare a acestuia din perspectiva competențelor-cheie. În acest scop sunt oportune abordarea *transdisciplinară* a învățării, integralizarea unor domenii de conținuturi ale învățării și proiectarea activităților de predare-învățare-evaluare într-un curriculum de tip integrat” [100, p. 102-103].

Observăm că atât M. Hadîrcă, dar și A. Vidvici, pun accentul pe reconfigurarea planului de învățământ și a procesului educațional, focusarea pe pregătirea pentru viață și gestionarea provocărilor actuale, o poziție diferită raportat la ceea ce se realizează în prezent, poziție la care ne alăturăm și noi și o susținem în această lucrare.

Contextele educației formale, informale și nonformale se completează reciproc în cadrul programului de învățare pe tot parcursul vieții; astfel, în cadrul educației formale se creează baza, apoi, prin educația nonformală, programul este individualizat. În opinia T. Șova „formele generale ale educației reprezintă modalitățile de dezvoltare a personalității prin intermediul unor acțiuni și influențe pedagogice desfășurate în cadrul sistemului educațional în condițiile exercitării funcțiilor generale ale educației” [218, p. 44]. În contextul educației *formale* sunt implicate și activități de educație *nonformală* cu un caracter instituțional și *indicatori caracteristici*, cum ar fi: proiectarea educațională *nonformală*, cu planuri orientate spre interdisciplinaritate și educație pe tot parcursul vieții, la nivel general, profesional, estetic, civic etc.; „organizarea *facultativă, neformalizată* cu profilare dependentă de opțiunile studenților și ale comunităților universitare, locale, cu deschideri spre experiment și inovație” [226, p. 157]. Structura acțiunii educaționale de tip nonformal exprimă în mod expres caracterul prospectiv prin acțiunile extrașcolare, prin care individul este motivat să se pregătească pentru viitor. Astfel studentul, urmând anumite cercuri sau cursuri opționale (de cercetare), învață să anticipe schimbările ce ar interveni, fiind gata pentru ele (pregătirea prin alternativă). În acest sens demersul educațional de tip formal, nonformal și informal poate oferi o varietate de situații care permit dezvoltarea conștiinței cu referire nevoia de formare a personalității prospective. De exemplu, în contextul educației informale, mass-media, prin mesajele sale, asigură promovarea sau orientarea spre viitor sau sunt prezentate rezultatele unei probleme, necesitățile, anumite cercetări unde se prevăd anumite schimbări sau cum vor fi provocate acele schimbări.

Constatăm că societățile în permanență *se orientau spre viitor prin educație*, cu accent pe gândirea creativă și soluționarea problemelor reale, având ca indicator *ideea care s-a înglobat în conceptul de EP* (cf. G. Berger, I. Jinga și E. Istrate, Dm. Todoran ș.a.). În acest sens, atât adaptabilitatea la schimbare, cât și provocarea schimbării conștiente, se realizează prin învățarea în cadrul formal, nonformal sau informal.

Caracterul prospectiv poate fi identificat și în situațiile părinții orientează copiii în alegerea profesiei, cu accent pe anumite discipline foarte importante pentru o profesie sau alta (orientarea profesională) [218, p. 41].

În Figura 1.3. ilustrăm interrelația dintre cele trei forme ale educației (formală-nonformală-informală) în perspectiva EP.

Drept suport în elaborarea Figurii 1.4. ne-au servit și concepțiile unor cercetători cu referire la formele educației și modul în care acestea sunt interconectate, stabilind astfel resursele pedagogice ce pot fi implicate în EP.

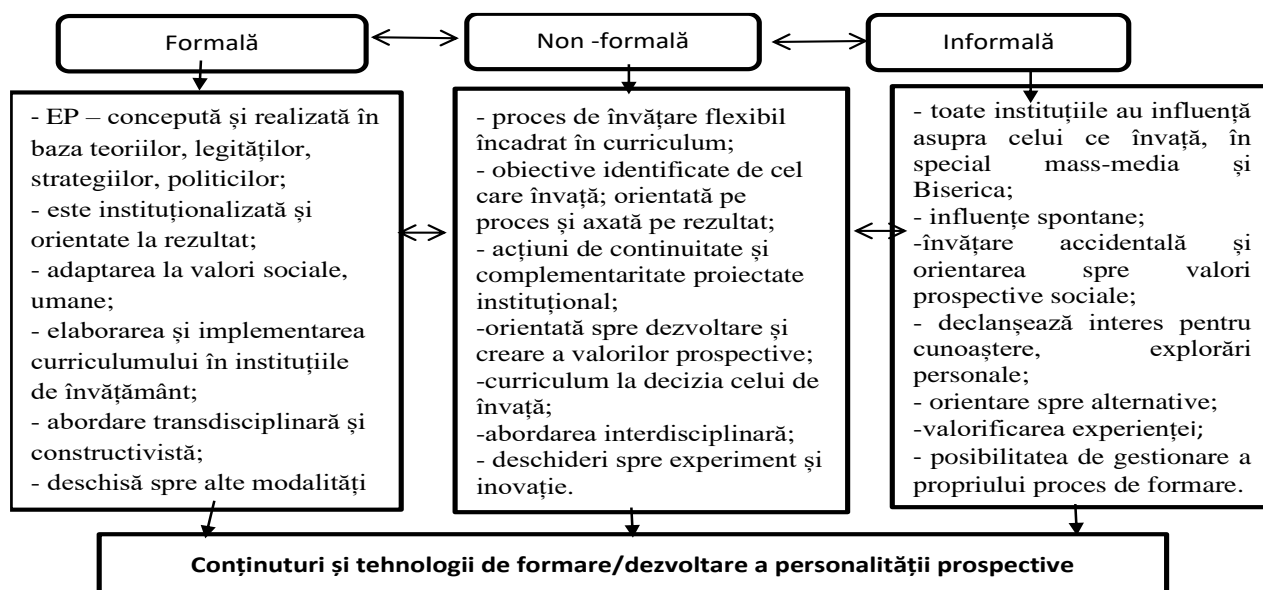


Figura 1.3. EP în cadrul formal-nonformal-informal

Figura 1.3. reprezintă resursele pedagogice ce pot fi implicate în EP în context formal, nonformal și informal. Interdependența formelor de educație asigură creșterea potențialului pedagogic prospectiv în activități de formare a personalității în plan individual, social, la nivel didactic și extradidactic.

În acest sens, EP se realizează prin intermediul celor trei contexte educaționale (formal-nonformal-informal), deși fiecare cu propriul câmp de acțiune și funcționalități, totuși acestea permit extensiuni și interdependențe benefice, proces ce conduce la fortificarea reciprocă și la eficientizarea demersului educativ. Totuși, sub aspectul consecutivității în timp și a efectelor, educația formală are avantaje prin necesitatea anteriorității ei pentru persoană și prin puterea ei integrativă și abordarea esențială, prin sinteză, a unor probleme. De modul în care se desfășoară educația formală depinde calitatea coordonării și integrării influențelor nonformale și informale, având în vedere cu ce pleacă mai departe și ce reușește persoana să realizeze în conținutul vieții. În context, dat fiind ritmul accentuat al schimbărilor, este necesar a educa persoanele în baza anumitor „atitudini specifice, calm și imaginație (care facilitează procesul de deducere, prevedere, prezicere, planificare), inclusiv spirit de echipă, entuziasm și simțul umanului” [13, p. 61-62], toate acestea fiind realizate prin învățarea pe tot parcursul vieții, în cadre formale, nonformale sau informale.

În viziunea noastră, se constată divergențe în interpretarea EP și a caracterului prospectiv. Respectiv, nevoia de clarificare a acestora este unul din argumentele de bază care determină să realizăm un studiu în profunzime în această lucrare.

A fost stabilit că educația are menirea a contribui la edificarea unei personalități apte de „a prevedea, pentru a preveni”, de a declanșa schimbarea pozitivă atât la nivelul propriului eu, cât și la nivel social, concepută drept o reconstrucție permanentă a existenței și experienței viitoare [28; 128, p. 14].

Constatăm că în literatura de specialitate [59, p. 81; 76; 83; 128; 206] este prezentat rolul educației de-a lungul timpului, însă în abordările examinate de noi se prezintă doar *caracterul prospectiv al educației*, determinat de necesitatea dezvoltării multilaterale a personalității aceleia care învață și se obiectivează la nivelul fenomenului educațional contemporan în diversificarea paletei finalităților educației și, implicit, a modalităților sale concrete de realizare [76; 83; 206].

Ca dovadă L. Cuznețov argumentează caracterul prospectiv ce „orientează spre o analiză și raportare permanentă a finalităților acțiunilor pedagogice la conținuturi, la esența lor valorică și ajustarea acestora la viitor. Caracterul prospectiv al educației stabilește norma de elaborare, realizare și dezvoltare a finalităților, dar și a conținuturilor procesului educațional. Astfel se asigură calitatea conținuturilor și situarea lor pozitivă în orice context, ceea ce presupune o *prospectare pedagogică* superioară, concepută la nivel de filosofie a educației, deoarece aspectul prospectiv eficientizează anticiparea, depășirea situațiilor dificile și proiectarea unor noi acțiuni superioare, de progres, în comparație cu cele existente. Valorificarea caracterului prospectiv al educației asigură orientarea tuturor componentelor educației în direcția inovației pedagogice și sociale” [64, p. 44].

Mai constatăm că L. Cuznețov subliniază rolul caracterului prospectiv al educației, dar și importanța cercetărilor privind EP, în sens de prospectare pedagogică. Totodată autoarea prezintă *prospectivul ca parte componentă a tuturor dimensiunilor educației*, fapt ce reflectă, pe de o parte, *necesitatea unei abordări holistice* și, pe de altă parte, *direcția inovației pedagogice* despre care menționează Vict. Cojocaru [49], astfel anticipând viitorul prospectiv al educației.

Referindu-ne la abordarea holistică a educației, ne axăm pe dezvoltarea multidimensională. Se evidențiază patru etape semnificative în evoluția educației din perspectiva dimensiunilor educaționale [213, p. 67]: *etapa pedagogiei tradiționaliste*; *etapa de debut a pedagogiei moderne* (sfârșitul secolului XIX – începutul secolului XX); *etapa de afirmare a pedagogiei moderne* (mijlocul secolului XX); *etapa pedagogiei post-moderne* (după 1960), respectiv, conținuturile educației se redefinesc concomitent cu apariția „noilor educații” (educația pentru schimbare, pentru mediu etc.) [50; 51; 165; 207; 218].

Concluzionând, putem spune că aceste etape reprezintă evoluția educației ca necesitate de dezvoltare, dar și faptul că educația este într-o permanentă criză. Această constatare, la fel, vine în sprijinul argumentelor privind actualitatea și orientările EP, deoarece este evidentă insuficiența unor viziuni prospective la nivel de sistem educațional.

Respectiv, atât timp cât se va ignora importanța acestei problematici, se va menține o criză permanentă în sistemul educațional. Pentru că, deși este dovedit că dimensiunile generale ale educației fixează cadrul în care sunt realizate conținuturile activității de formare și dezvoltare a personalității umane în plan intelectual, moral, tehnologic sau estetic, totuși, se constată necesitatea unei abordări flexibile, adecvate în diferite contexte pedagogice. Se consideră că aceste conținuturi generale constituie un sistem valoric care se schimbă și care manifestă deschidere în direcția „noilor educații”, generate de anumite condiții și cerințe sociale [178, p. 76].

Caracterul prospectiv se observă în *dimensiunile clasice ale educației* – educația morală, intelectuală, tehnologică etc., educația este „o acțiune predeterminată și programată” [57, p. 13]. De exemplu, conform educației intelectuale și a efectelor sale formative, prin intermediul capacităților cognitive superioare (inteligentă, memorie, gândire, limbaj, imaginație) se asigură premisa *proiectării și dezvoltării calitative* a educației.

În acest sens, cunoștințele sunt atât *informații* (analizate, organizate, interpretate), cât și suport pentru *rezolvarea de probleme*. Atunci când apare un conflict sociocognitiv în procesul cunoașterii, profesorul este obligat să recurgă la *imaginarea* (anticiparea) unor situații de învățare care să valorifice controversesele, iar cunoașterea este transferată în domenii conexe sau să producă noi interferențe cognitive, să genereze cunoaștere [58; 61].

Cu toate acestea, când ne referim la *direcția prospectivă, cunoașterea nu mai este o constatare ulterioară* pentru stări anumite de lucruri, nu mai este succedatul unor fapte, *ci antecedentul, condiția prealabilă de urgență*. Cunoașterea nu rămâne doar constatativă, ci constructivă. Cunoaștem ceva nu doar după ce acest ceva apare, ci ca o premisă pentru ca acel ceva să apară. Știința nu este doar cheia dezlegării enigmelor lumii, ci și a evoluției, a progresului acesteia. Ne construim realitățile în concordanță cu ceea ce știm dinainte despre acestea, evidențiind astfel direcția prospectivă a educației.

Educația tehnologică reprezintă activitatea de dezvoltare a personalității, proiectată și aplicată prin valorile din toate domeniile sociale, în sens general, și în activitatea de producție (materială și spirituală), în mod particular, având implicații directe în procesul de *orientare și integrare academică, profesională și socială* [64]. Ea marchează *stadiul actual al evoluției*, al unui conținut general al educației, angajat la nivelul unei dimensiuni generale – educația aplicativă. Ca finalitate, educația tehnologică orientează studentul spre cunoaștere, dar și spre dezvoltarea creativității în soluționarea de probleme.

Un alt exemplu este *educația morală*. Conform explicației date de C. Cucos, *educația morală* exprimă o latură temeinică și lărgită a activității în scop de dezvoltare a personalității, *proiectată și realizată pe baza valorilor etice*. Ea reprezintă latura de bază a activității educaționale *orientată spre formarea conștiinței morale*, care se referă la eficientizarea relațiilor sale cu lumea și

cu sine [61, p. 44], conectarea la viața reală, la istoria *trecută sau prezentă* a individului sau societăților, experiență ce se poate *transforma* într-o strategie pentru cultivarea valorilor etice. Despre rolul valorilor morale remarcă și L. Cuznețov în „*Filosofia și axiologia educației*” [59, p. 46].

Atât în definiția prezentată de C. Cucuș, cât și în cea a L. Cuznețov, se distinge activitatea de formare și/sau dezvoltare a personalității prin *proiectarea valorilor etice* dar și *orientarea spre dezvoltarea conștiinței morale* – elemente ce promovează prospectiva educației, dar este și un argument necesar al formării personalității prin prisma valorilor morale.

Caracterul prospectiv se observă și în conținutul educației morale, ce reprezintă nucleul educației în general, prin oglindirea a două poziții definitorii: raportarea omului la societate – educația moral-civică, și la sine – educația moral-individuală. În această ordine de idei, la o nouă funcție a eticii, cea prospectivă, se referă V. Capcelea, susținând că ea reprezintă capacitatea de a anticipa o realitate socială viitoare, cu schimbări la nivelul comportamentului moral individual sau de grup [37, p. 47-48].

Atunci când societatea este caracterizată prin *problematica lumii contemporane evidențiată prin schimbări continue* în plan social, economic, politic, cultural, *caracterul prospectiv* al educației este un factor de *propulsie socială* prin dubla ipostază a premisei și a consecinței dezvoltării [128, p. 44]. Așa cum formarea conduitei și conștiinței morale [142; 142; 143;144] constituie unul din cele mai complexe planuri în geneza personalității, diminuarea rolului acesteia duce la apariția crizelor din diverse domenii (educațional, economic, mediu etc.). Această situație evidențiază nevoia stringentă de direcția prospectivă din perspectivă educațională.

Prin prezentarea rolului dimensiunilor educaționale se constată orientarea prospectivă a personalității în ancorajul de valorificare a dimensiunilor educației (morală, intelectuală etc.), raportate la situații de schimbare a diferitelor contexte sociale. Dacă educația tehnologică *orientează spre o integrare* școlară, profesională și socială în practică, atunci prin educația estetică se *orientează persoana atât spre creativitate sau construirea societății noi*, cât și spre o variată activitate spirituală [128, p. 45].

Constatăm că modul de dezvoltare al lumii contemporane este legat, în mare măsură, de modul în care educația poate să satisfacă cerințele acestei dezvoltări. Este necesar să ne raportăm și la *conținuturile generale ale educației – fizică, morală, intelectuală, tehnologică sau estetică* [28], care reprezintă direcții constante de *evoluție a personalității umane*, adaptabile la contextul propriu fiecărei etape istorice și fiecărei societăți. Integralitatea lor are un caracter prospectiv întrevăzut din caracterul general al conținutului și se manifestă „ca un demers al educației și vizează încadrarea, în discipline integrate, a modulelor care au aceleași obiective și metodologii” [175, p. 4].

De rând cu *dimensiunile clasice ale educației* [69], la sfârșitul secolului XX societatea a fost pusă în situația să-și reconceptualizeze cele mai importante domenii ale vieții, să gândească noi sensuri și dimensiuni existențiale și ontologice pentru educație, numite noile educații [28]. Astfel, pentru diversele probleme contemporane, cu caracter global, complex și prioritar (de mediu, demografice, etc.), sistemele educaționale s-au bazat, ca mijloc de răspuns, pe *educația pentru mediu, educația pentru schimbare și dezvoltare, educația nutrițională, educația pentru timpul liber, educația interculturală* ș.a. [28; 128, p. 46], numite și „noile educații”, conform programului UNESCO, însă, realmente, acestea sunt parte componentă a educației morale. Conținuturile propuse în acest sens sunt adaptabile la toate contextele de medii educaționale, forme etc., în vederea soluționării problemelor apărute ca fiind consecință a acțiunilor din trecut, dar și din nevoia de gestionare a celor prezente, a anticipării consecințele lor în viitor [117].

Educația pentru schimbare și dezvoltare [176], este una din noile educații care prevede pregătirea umanului pentru adaptarea la rol-status-uri viitoare, prin proiectarea și actualizarea altora noi. Prin urmare, în scopul identificării consecințelor viitoare privind educația și învățământul, trebuie să se ia în considerare toate consecințele, schimbările, rupturi posibile în sistemul de valori.

Susținem opinia lui D. Hopkins care menționează că, pentru a avea vreun rost, schimbarea trebuie să aibă impact asupra proceselor educaționale, să pătrundă în cugetele pedagogilor și ale studenților. În lipsa unei astfel de realități, suntem amenințați de pericolul de a aprecia evenimente inexistente, deoarece schimbarea nu ține de strategii, deși oferă cadrul necesar de acțiune, ci de implementarea strategiilor [105, p. 13; apud 120]. Bazându-ne pe tezele cercetătoarei M.-D. Bocoș care argumentează că educația constituie o componentă ce asigură nu numai adaptarea la prezent, ci și formarea pentru adaptarea la spiritul viitorului. Constatăm că prospectarea evoluției societății, anticiparea viitorului din perspective științifice diverse și studierea lui complexă reprezintă astăzi o necesitate obiectivă manifestată în toate domeniile de activitate umană și în cel al educației [22, p. 281-281].

Reieșind din viziunile prezentate de D. Hopkins și M.-D. Bocoș, putem extrage ideea că EP este convergentă schimbării, ea se pretează la crearea procesului educațional astfel încât să fie prevăzute schimbările din conținuturi, schimbările de competențe, tipul de relații umane care va predomina în dependență de dezvoltarea tehnică și structurile organizatorice în care trebuie să ne antrenăm, fapt ce reprezintă de facto un *caracter inovativ al EP* [48]. Această situație conduce la constatarea că toate aspectele vieții sociale sunt influențate de aspectul prospectiv al educației, fiind direcționate spre schimbare provocată. Astfel, constatăm nevoia de a fi realizate studii care să ofere alternative și să inițieze schimbări la timp, deoarece nu trebuie așteptate schimbări spontane, întâmplătoare care provoacă crize psihologice, economice, educaționale etc., dimpotrivă, este nevoie de proiectarea și gestionarea acestor schimbări. În esență susținem și ideea L. Cuznețov și

optăm „pentru un învățământ axat pe *disponibilitatea prospectivă* și continuă pentru cunoaștere și acțiune, pentru reflecție, spirit activ și critic, pentru adaptarea creativă la contextul social în permanentă schimbare” [64, p. 21].

În concluzie, constatăm că toate dimensiunile educației prin obiectivele și conținuturile propuse, sunt construite ca modalități de răspuns la problematica lumii contemporane (educația pentru mediu, educația pentru schimbare, educația pentru timpul liber etc.), cu scopul de a pregăti persoana și societatea pentru rezolvarea problemelor complexe cu care se confruntă umanitatea, dar și pentru a avea posibilitatea de a *construi un viitor*. Ele răspund necesităților derivate din caracterul prospectiv al educației, iar dezvoltarea *capacității de adaptare la schimbare* devine una dintre cele mai semnificative valori în educarea umanului. Ca rezultat al analizei efectuate am concluzionat că și procesul de învățare trebuie regândit în perspectiva *educației pentru viitor, întemeiată pe o învățare inovatoare*, ale cărei caracteristici să fie *anticiparea, participarea și cooperarea*.

Reiterăm că diminuarea rolului educației morale, tendința care se observă tot mai mult, conduce la apariția diverselor probleme în societatea actuală, deoarece, în opinia lui V. Capcelea, „la acest început de mileniu normele, principiile și valorile morale au fost profund zdruncinate și, posibil, denaturate iremediabil, mai ales, în țările care se află în procesul de tranziție de la societatea totalitaristă la cea democratică” [37, p. 5]. Acceptând ideia mai sus menționată, considerăm că *personalitatea prospectivă* trebuie să aibă la bază valorile morale, fapt ce va conduce la formarea unui viitor viabil social, profesional, dar și individual. Respectiv, „noile educații nu trebuie privite doar ca surse de reconstrucție a dimensiunilor generale ale educației sau conținuturi izolate, ci *ca relații de tip sistemic și din perspectiva efectului de viitor*” [218, p. 97]. Deși „noile educații” pot fi adaptate la contextul fiecărei dimensiuni a formării bazelor culturii personalității (de ex., problematica educației ecologice poate fi abordată în contextul programelor educației morale, iar problemele educației economice pot fi examinate din perspectiva educației ecologice) [237, p. 111], constatăm că acestea - educația pentru schimbare, educația ecologică, educația economică etc. - „sunt încercări de a pregăti individul și societatea pentru rezolvarea acestei problematice complexe cu care se confruntă umanitatea în întregul său” [13, p. 74; 28], dar și pentru a oferi societății moderne posibilitatea de a *construi un viitor*.

Totodată, putem vizualiza *caracterul prospectiv al educației* ca modalitate ce contribuie la percepția viitorului, la aspirații și idealuri care în esență se schimbă de la o etapă la alta, fapt ce dovedește că educația se află în mod continuu într-o criză. Această constatare ne îndreptățește să considerăm nu putem pune semn de egalitate între *caracter al educației* (ca particularitate) și *EP*, aceasta din urmă fiind orientată spre nevoile viitorului, analizând experiența și consecințele din trecut în vederea soluționării problemelor prezente, dar și anticipând consecințele lor în viitor, fapt ce dovedește direcția prospectivă a educației. Fără o prospectare pedagogică, putem formula

obiective (care, în esență, reflectă caracterul prospectiv al educației), însă fără anticiparea necesităților de viitor riscăm să rămânem la un sistem educațional aflat continuu în proces de adaptare la schimbare și, totodată, într-o criză constantă, ceea ce împiedică tranziția la un sistem universitar inovativ. Respectiv, atunci când ne referim la EP, trebuie să luăm în calcul relația trecut-prezent-viitor. Este necesar să analizăm realitatea educațională și să identificăm problemele ce apar, aspirațiile și evoluția societății. În timp, noi perspective conduc la noi științe. În schimb, descoperirile dispersate până acum sunt reunite și integrate într-o nouă direcție, care tratează aspectele educaționale într-un mod nou.

Prin spectrul larg al educației se identifică *aspecte ce apropie procesul educațional de EP: caracter prospectiv, proiectare/planificare, formarea și/sau dezvoltarea personalității; formarea personalității în a crea, a dezvolta, a inova dar și a soluționa probleme cu care se confruntă*. EP vine să integreze dimensiunile educației, optând pentru interferența unui sistem social concret, abordând problemele la nivel transdisciplinar, anticipând provocările și planificând schimbările. Doar proiectarea prospectivă poate să acumuleze resursele necesare transformării societății. În acest sens, se cere a face o distincție între ceea ce este educația, în sens general și EP, deși EP *de facto* este parte componentă a educației.

Tabelul 1.4. Semnificații comparative ale educației și ale educației prospective

Educația	Educația prospectivă
<ul style="list-style-type: none"> - Dimensiunile educației (ed. morală, ed. intelectuală, ed. fizică, ed. estetică, prospectivă noile educații etc.,). - Educația are legi, legități și diverse principii educaționale. - Schimbarea în educație impusă de diverse contexte/factori, teama de schimbare, formarea pentru adaptarea la schimbare, dezvoltare. Curriculum: - Proiectarea de scurtă durată de la 0 la 3,4 ani (E. Hideg), 3-5 ani (MEC. Program de implementare a Strategiei de dezvoltare „Educația 2030”, p.49). - Învățământ axat pe discipline. - Metode de predare-învățare-evaluare. - Funcțiile educației (cognitivă, culturală, economică, civică, profesională etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Deși prospectiva este o dimensiune a educației, EP are dimensiunile sale (temporală, anticipativă, vectorială, etc.) mereu în schimbare. - EP are Legitățile sale (legitatea anticipării, a orientării educației spre viitor, a schimbării, a pragmatismului prospectiv). - Pe lângă multitudinea de principii, EP are principiile ei speciale (ex; <i>principiul perspectivei temporale, principiul stringenței sociale, principiul anticipării etc.</i>). - Deși schimbarea în educație este impusă de diverse contexte/factori și condiții, cu semnificația educării și formării personalității pentru adaptarea la schimbare, EP optează și pentru producerea schimbării din perspectiva crizei educației, realizând în acest sens o <i>schimbare conștientă</i> (L. Șoitu). Curriculum: -EP are metodele ei speciale (ex: metoda anticiparea-acțiunea-reflecția, analiza prospectivă, prognozarea bazată pe informații, metoda extrapolară, modelarea de alternative a viitorului etc.) care pot fi parte integrată a unui curriculum dar și implementat prin integrare, transdisciplinar. - Proiectarea de la 10 la 20-30-50 și mai mulți ani (J. Dator). (Ex. program educațional axat pe integrarea inteligenței artificiale și realitatea virtuală -10 ani, crearea de sisteme educaționale globale – 20 ani, apariția noilor specialități, competențe (roboetica) -peste 50 ani). - Pe lângă învățarea formativă în scop de adaptare la schimbare, dezvoltare, EP este orientată pe aspecte de aplicare holistică sau cum să realizăm holistica educației). - Este o dimensiune axiologică și a permanentității educației.

- Învățare reproductivă și formativă, în scop de adaptare la schimbare.	- Pe lângă învățarea formativă în scop de adaptare la schimbare și dezvoltare, EP se axează și pe formarea pentru locuri de muncă care nu au fost încă create, pentru tehnologii care nu au fost încă inventate, pentru a rezolva probleme care nu au fost încă anticipate” (E. Faure; OCDE).
---	---

Din tabelul 1.4. se observă că educația și EP diferă. Dacă educația subliniază caracterul prospectiv și predicțiile retrospective și ipotetice, axându-se pe formarea personalității de a se adapta la schimbare, fie prin inovațiile care apar în domeniul tehnic sau economic, fie prin reforme, atunci EP se axează pe evoluții prospective reale, încercând să stabilească gradul de credibilitate sau probabilitatea lor prin anticipare. Anticiparea unor fapte unice, noi, depinde de caracterul inovativ, dar și de planificare, de predicția științifică.

EP este axată pe soluționarea de probleme din perspectivă holistică (educația intelectuală nu se poate dezvolta fără prospectivitate, constructivism, metacogniție etc. Educația morală nu racordează conștiința morală cu conduita, provocând tot timpul crize, iar criza este obiect de studiu al prospectivității. Educația estetică are un deziderat care este prospectiv în sine – frumosul va schimba lumea. Educația pentru sănătate (fizică, alimentară, sexuală) sunt elemente de viitor ale EP, dar care nu sunt dezvoltate, ceea ce confirmă deja probleme destul de evidente. Viitorul acestor deziderate aparține prospectivității. Astfel, constatăm că, deși educația a fost axată pe aceste dimensiuni, este nevoie de linii de perspectivă care sunt desemnate de *direcția prospectivă*.

Un alt aspect diferit ține de faptul că EP optează pentru *schimbarea conștientă*, care include în sine mai multe etape: analiza situației trecut-prezent-viitor, anticiparea schimbării, proiectarea, inovarea și respectiv, realizarea schimbării conștiente, fără rezistență la schimbare. În conștiința morală a omului este sedimentat tot bagajul de cunoaștere, însă, deși reprezentările persoanei după natura lor sunt benefice pentru schimbare, conștiința umană opune rezistență, manifestă sentimentul de fobie la schimbare, aspect dovedit de R. Slaughter. Aceasta ne vorbește despre faptul că este necesară realizarea unei schimbări conștiente.

Prospectiva cuprinde viitorul societății și viitorul culturii umane (totalitatea de valori care se află în conștiința umană – cultura educației emoționale, a educației intelectuale, a educației morale etc.). În acest sens umanitatea se ocupă nu doar de evoluția sa biologică și psihologică, ci și de activitățile sale culturale viitoare; include toți factorii și procesele naturale (fizice, geografice etc.) care vor avea o influență asupra omului și culturii sale în viitor. EP poate prelua nu doar ipotezele și teoriile pe termen scurt (de ex., identificarea unor metode de tratare a unei boli), ci și cele pe termen lung (cum ar fi, perspectivele universului, evoluția viitoare a Pământului, a climei, florei și faunei etc.). În același timp considerăm că fatalitatea multor predicții pe termen scurt este să devină depășite, înainte ca cercetătorul să aibă șansa de a le evalua în amploarea unor tendințe mai cuprinzătoare și de durată.

Astfel înțelegem că educația este instrumentul care configurează angajamente, concepte, convingeri la nivelul practic și teoretic, creând imaginea a ceea ce înseamnă cunoașterea, limitele existenței [79, p. 8]. Este demonstrat că educația îndeplinește două scopuri de bază: a) crearea omului ca ființă socială și b) *formarea lui pentru ziua de mâine, pentru viitor*.

Considerăm că primul scop al educației este cercetat și fundamentat printr-o diversitate de perspective, însă referitor la ce de-al doilea scop, deși se axează pe EP, constatăm că mai sunt aspecte care necesită a fi elucidate cu referire la formarea personalității prospective, deoarece se atestă diverse viziuni, în acest sens.

1.3. Abordări multidisciplinare ale educației prospective

Analizând caracteristicile specifice ale educației orientate în timp, ne-am axat pe ideea de a prezenta abordările EP. Abordarea EP din perspectiva multidisciplinară – *filosofică, socială, psihologică și pedagogică* - permite să identificăm modul în care teoriile existente au impact la nivelul practicilor instituționale din sistemul educațional, fapt important pentru conceptualizarea EP.

Abordarea filosofică. Fiecare societate a conștientizat realitatea că, pentru a supraviețui și a se dezvolta, este nevoie de educație și, astfel, și-a propus un ideal ce era realizat prin aceasta. Deși educația are rolul de a pregăti pentru viitor, de a pregăti prospectiv, au fost concretizate doar anumite elemente în implementarea EP în procesul de învățământ. Prin sensul teleologic, educația intră în sfera demersului filosofic, iar categoria aspectelor aplicative include tehnologia (forme, metode, strategie etc.) și reflecțiile asupra valorificării acesteia. Cu toate că demarcația între cele două categorii de informații este relativă, ponderea lor oscilează de la o ramură la alta [63].

Eforturile de anticipare a specificului condițiilor socioculturale de existență presupun *a proiecta societatea viitorului* și exprimă necesitatea unei racordări a educației de astăzi la lumea de mâine, fapt remarcat încă din cele mai străvechi timpuri în operele filosofilor [5; 182].

La viitorul model al educației se referea marele filosof german Im. Kant, susținând că *procesul educațional trebuie să fie prefigurat nu după starea actuală, ci după starea ideală a omenirii*, astfel încât fiecare dintre generațiile viitoare să fie cu un pas mai înainte spre perfecționarea omenirii [apud 5, p. 88; 114]. Im. Kant argumenta necesitatea reformării educației, punctând că „nu se formează și nu se dezvoltă omul pentru a atinge în întregime scopul existenței sale, deși considera că educația este o artă a cărei practicare trebuie perfecționată prin multe generații” [apud 182, p. 12].

Despre procesualitatea prin care omenirea își dezvoltă capacitatea de a se raporta la zone tot mai extinse ale existenței sale, G. Hegel (1830), celebrul filosof german, abordează problema conformării lumii la conceptul realității [273]. Hegel conchidea că pentru o *anticipare eficientă* sunt

necesare dezvoltarea unor competențe: *reflecția, metacogniția, conștientizarea de sine, gândirea critică și luarea deciziilor*.

Practica oricăreia dintre ele ar trebui să contribuie la dezvoltarea celorlalte. În special, este confirmat că „reflecția poate îmbunătăți anticiparea prin construirea de cunoștințe și experiență ale implicațiilor acțiunilor lor” [276, p. 7].

Mai târziu filosoful existențialist german M. Heidegger demonstrează rolul coordonatelor temporale ale sensului de „a fi”, din care rezultă esența structurii temporale cu dimensiunile de viitor, prezent, trecut [104].

De o importanță majoră în contextul ideatic discutat este *concepția de educație pentru viitor*, argumentată de filosoful pragmatist american J. Dewey [apud 5, p. 67]. Astfel, J. Dewey consideră că procesul educațional trebuie orientat prospectiv, cu atenționarea studenților asupra schimbărilor produse în societate și asigurarea educației pentru viitor. Iar ca metodă de pregătire este propusă *învățarea prin rezolvarea de probleme*. Educația trebuie să realizeze progresiv potențialitățile prezente și să-i ajute pe indivizi să fie mai bine adaptați pentru a face față unor cerințe ulterioare [5, p. 67]. În acest sens J. Dewey concepea fenomenul educativ prin raportarea la condițiile prezente, dar și într-un mod prospectiv.

Totodată, din perspectivă filosofică este abordată formarea personalității bazată pe rolul activ al conștiinței umane, inclusiv al *gândirii prospective*, orientarea personalității spre sistemul de valori [11; 280]. Conform cercetătorului american A. Toffler, în educație valorile sunt finalitățile care urmează să fie atinse și sunt reajustate de la o etapă istorică la alta. În acest sens el vorbește despre „crize convergente” ale sistemului valorilor culturale umane [349; apud 123, p. 27], prezentând două modele ale valorilor: *modelul cultural al trecutului* (valoarea era „politicul”) și *modelul cultural al prezentului și viitorului* [331, p. 21].

În esență, atât A. Toffler, cât și J. Dewey, prin semnificația noțiunilor ce le descriu ca „semințe” de gândire prospectivă, permit să înțelegem modul în care cunoașterea a fost ordonată în trecut și cum ordonarea actuală ar putea fi o parte evidentă a viitorului științei. În acest sens, filosoful american T. Kuhn în cartea „*The Structure of Scientific Revolutions*” vorbește despre o structură ciclică pentru dezvoltarea științifică, evidențiind că teoriile educaționale de succes au supraviețuit anume prin schimbarea teoriei în lumina actuală, tendință ce va continua și în viitor [287, p. 111].

Reieșind din postulatul de ordin metodologic al lui T. Kuhn, ne raliem la concluzia că „diversele teorii despre dezvoltarea științei permit să provocăm și să revizuim orice particularitate a expectanțelor și cererilor pe care le avem față de viitorul științei”. Astfel, pentru a înțelege și a contesta viziuni și scenarii despre viitorul științei, trebuie să reflectăm critic asupra concepțiilor noastre despre știință. Astfel, teoria lui T. Kuhn obligă să avem o atitudine evidentă asupra

„scenariilor” în care există schimbări radicale în știință, nu doar la nivel de teorii, modele și concepte, dar și la nivel de metodologie, ontologie și valori.

În acest context susținem ideea filosofului german contemporan M. Mulsow, care afirmă că istoria cunoașterii nu este interesată doar de modul în care cunoașterea a fost produsă și înțeleasă prin contextele sociale și istorice diferite, dar analizează și procesele care au modelat modul în care diferite forme de cunoștințe au fost clasificate și evaluate și modul în care au fost stabilite ierarhiile formelor de cunoaștere [315, p. 180]. Sau, după cum constată istoricul german al științei J. Renn, a existat o trecere de la istoria științei la istoria cunoașterii, o schimbare care recunoaște contingenta istorică și particularitățile științei [332]. Aceste idei ne-au orientat spre necesitatea și importanța configurării paradigmei EP.

O viziune ce ține de crearea viitorului o identificăm și la T. Stevenson [341], care propune experimentarea *învățării anticipatoare/anticipative* prin acțiune, pentru a propulsa crearea viitorului. Practic discutând, învățarea prin acțiune anticipativă este cercetare-acțiune modificată pentru previziune. Acesta integrează cercetarea/căutarea cu decizia și acțiunea. Iar comunicarea permite împărtășirea și negocierea sensului dintr-o serie de viziuni diferite asupra lumii pentru a studia, a teoretiza și a implica în alt mod viitorul și, mai important, pentru a energiza crearea lui. Astfel, T. Stevenson propune criterii pentru învățarea acțiunii anticipative. Iar S. Inayatullah, studiind teoria lui T. Kuhn despre revoluția științifică, vine cu ideea de învățare prin acțiune anticipată, bazată pe tradițiile de învățare prin acțiune/cercetare și pentru a dezvolta un stil unic de a pune sub semnul întrebării viitorul, dezvoltă din perspectivă metodică studiile de caz pentru a ilustra punctele principale ale învățării anticipatoare prin acțiune, punând astfel bazele metodei anticipative [261].

Despre direcția prospectivă prin anticipare remarcă și E. Hideg, care dezvoltă planuri operaționale pentru viitorul preferabil și susține că planificarea cu orizonturi de timp de la unu la trei ani nu este considerată prospectivă. Iar planurile pe perioade de timp mai lungi, în mod specific, își propun să anticipe posibile evenimente viitoare și fac parte din direcția prospectivă [277, p. 36]. Ca orientare în fundamentarea EP am examinat și ideile cercetătoarei E. Hideg despre componentele principale ale orientării acțiunii: construirea sau rafinarea imaginii situației actuale; clarificarea sensului componentelor individuale ale acestei situații pentru nevoile individuale ale subiectului; elaborarea unui plan de acțiuni viitoare; orientarea acțiunii în procesul de implementare, control asupra execuției și corectarea abaterilor planificate [277].

Un aspect al dezvoltării personalității prospective ține de valori, iar conștientizarea „crizei axiologice” este orientarea de valoare față de sistemul de valori în care s-a produs modificarea de ierarhie [apud 128, p. 271]. Referitor la aceeași problemă, filosoful român D. Roșca avertizează că a răsturna scara tradițională a valorilor este un risc pentru omul la care valorile economice sunt pe

primul loc [apud 63; 65, p. 21]. Un aspect important abordat în lucrările lui D. Roșca este ideea că există valori care se schimbă, formând o criză axiologică, iar necesitatea diminuării acestei crize revendică o schimbare de viziune cu accent pe valori prospective, pentru a le transforma în componente ale EP. Despre valori se pronunță și filosoful V. Capcelea, care consideră că tânăra generație trebuie educată în spiritul moralei creștine [34].

Susținem părerea autorilor citați în acest context, prin care se sugerează că „în societatea de astăzi ar trebui să se producă schimbarea *de la un prezent non-durabil* în care nevoile economice sunt ierarhic la nivelul superior, *la un viitor durabil* în care nevoile sociale și ecologice sunt importante” [262, p. 22]. În acest sens, S. Coandă susține că „destinul general al filosofiei constă în a provoca „starea de trezire” în raport cu „starea naturală” a spiritului uman” [43, p. 126].

Una din dimensiunile caracteristice ale raportării omului la ziua de mâine este starea de spirit privitoare la viitor. Controlul proceselor ce se produc în prezent solicită construirea de previziuni controlate. Obiectivul consemnat reclamă trecerea, în explorarea viitorului, de la stadiul opiniei, al cunoașterii comune și al inteligenței native, la investigarea lor în conformitate cu exigențele cunoașterii științifice, ce permite subordonarea reacțiilor afective față de viitor, a încercărilor de abordare teoretico-științifică a problematicii [212, p. 74].

A. Suceveanu evidențiază importanța previziunii atunci când susține că „primul om liber, datorită capacităților sale intelectuale, este în stare să prezică și, astfel, pin natura sa, este puternic și domină”. Știința permite *previziunea* unor evenimente, a căror cunoaștere nu poate fi posibilă în limitele cunoașterii comune și ale faptelor, care nu pot deveni obiecte ale experienței [212, p. 68]. Conceptul de previziune este folosit de cele mai multe ori în sensul de „cunoștințe despre viitor”. Etimologia conceptului previziunii semnifică dobândirea cunoștințelor până la „vedere”, adică până la observație, la trecerea gândirii omenești peste hotarul cunoștințelor empirice date în regiunea empiric neasimilată.

Despre EP se menționează în lucrarea „*Filosofia educației*” [65], în care L. Cuznețov evidențiază aspectul EP de a pregăti pentru viitor, din perspectivă filosofică. Cu accent de „a-l educa pe om pentru a ține piept cerințelor viitorului, pentru a fi în stare să înfrunte și *să facă față unor situații imprevizibile*, neadecvate...” [65, p. 25].

Un aspect ce ține de viitor este „*prognozarea* ca funcție a conștiinței sociale”, subliniată de filosofii din Republica Moldova V. Capcelea, P. Movileanu și M. Braga [35, p. 238], considerând „schimbarea ca fiind realizată prin reforme” [33, p. 252], iar în structura problemelor globale sunt incluse „problemele *prognozării* evoluției societății” [35, p. 258].

Astfel, în baza abordării filosofice identificăm că o modalitate specifică de gândire prospectivă a omului față de realitatea socială atât prezentă cât și cea viitoare, este *proiecția* umană asupra realului. Sintetizând concepțiile cercetătorilor din domeniul filosofic, constatăm că filosofia

oferă un sens în conștiința și practica educațională prin evidențierea diverselor aspecte ale EP: *M. Heidegger* (dimensiuni ale structurii temporale – viitor); *J. Dewey* (educația pentru viitor); *A. Toffler* (gândirea prospectivă, model cultural al prezentului și viitorului), *E. Hideg* (planificarea de la 1-3 ani nu este prospectivă); *T. Kuhn* (explorarea viitorului în conformitate cu exigențele științifice); *D. Roșca* (criza axiologică); *A. Suceveanu* (previziunea); *L. Cuznețov* (educarea omului pentru cerințele viitorului, EP). Deși prin abordarea acestor aspecte autorii se referă la interpretări diferite, se evidențiază interesul acestora privind educația pentru viitor și necesitatea fundamentării EP ca direcție științifică a educației.

Abordarea socială analizează procesul educațional ca o activitate care lasă amprente asupra comportamentului individului în viața socială. Educația este inseparabilă de evoluția socială și este unul din vectorii ce condiționează evoluția. Astfel, trebuie să reținem că scopurile, conținutul și metodele educației trebuie să fie dinamice și să corespundă necesităților schimbătoare ale societății [160; 128, p. 24].

Educația este un mijloc de transmitere a valorilor dinspre societate spre individ și fortifică ferm asimilarea acestor valori. Cu scopul de integrare a individului în societate, educația se ocupă de formarea personalității, permițându-i însușirea de valori sociale, contribuind la dezvoltarea lor dar și la dezvoltarea socială. În acest sens, „opera sociologică a filosofului francez E. Durkheim oferă deschideri interdisciplinare valorificate în mod special în raporturile cu pedagogia, semnificând anumite rezultate, și anume: a) delimitarea obiectului de cercetare propriu pedagogiei: educația fiind un tip de fapt social; b) afirmarea unui nou domeniu în pedagogia socială care consideră educația un fapt social; c) *anticiparea* saltului de la pedagogia socială la sociologia educației, cu deschideri spre etica educației, politica educației, economia educației, filosofia educației etc.” [apud 54, p. 53]. Constatăm că E. Durkheim doar utilizează termenul „anticipare”, însă nu-l analizează în perspectivă socială.

În esența sa „problematika pedagogiei sociale este concentrată la nivelul relației dintre om și comunitate. Această relație, situată în centrul acțiunilor pedagogice, determină toate structurile conceptuale ale domeniului care vizează scopurile, valorile, conținuturile și metodele educației sociale” [58, p. 53]. Prin urmare, modul de dezvoltare a lumii prezente este legat, în mare parte, de modul în care educația poate să satisfacă cerințele acestei dezvoltări.

Din cele menționate constatăm că între educație și societate există o legătură, un raport care produc/care provoacă deschideri pentru EP. În acest sens este important să evidențiem ideea lui E. Faure ce insistă asupra existenței a patru concepții ale raportului educație-societate: *concepția idealistă*, *concepția voluntaristă*, *concepția determinismului mecanicist*, *concepția determinism-idealism-voluntarism* [73, p. 104; 128], însă nu este cercetată concepția prospectivă a acestui raport.

Reflecția EP în perspectivă sociologică o identificăm la A. Schutz care prezintă *actul uman* ca produsul acțiunii sociale, ca *activitate proiectată*, iar *proiectantul* este actorul social care își *anticipează* metoda necesară *realizării practice a scopurilor*, cu *încărcătura valorică* și amplitudine socială, dar conform „duratei” interne a experienței actorului [336]. Aceste concepte din sociologia fenomenologică sunt instrumente utilizate pentru *analiza* sociologică a activităților umane.

Sociologii americani P. Berger și Th. Luckmann au dezvoltat sistemul categorial al sociologiei fenomenologice din perspectiva sectorului problematic al vieții individului, prezentând „realitatea socială determinată de coerciție (acceptarea de individ a limitărilor impuse de cadrul instituțional existent), deoarece recunoaște în el „tipificațiile” *generațiilor anterioare* materializate în mecanisme de control. Prezintă normele sociale ca acumularea, *prin experiență*, a modelelor de comportament tipice, *transmise din generație în generație*, iar rezultatele exemplare ale tradiției sunt impuse în urma stilizării ei, la nivelul exigențelor progresului și al mișcării istorice” [20].

Important de menționat că, în viziunea sociologiei fenomenologice, integrarea este concepută ca un proces de reevaluare permanentă a evenimentelor în funcție de dinamica opțiunilor valorice și de dimensiunea temporală. Astfel „se creează o ordine istorică ce include *trecutul, prezentul și viitorul* ca o memorie colectivă, unde rolul intelectualilor este de a explica *realitatea schimbărilor*, sensul lor, valorile și aria de manifestare, pentru a-i oferi actorului șanse de reușită” [20].

Un alt aspect important ce ține de direcția prospectivă este sintagma *socializarea anticipativă* (P. Berger și Th. Luckmann), care explică vehicularea modelelor de comportament performante de către mass-media, în care individul își identifică aspirații de succes [20]. Aceeași abordare sociologică prezintă tehnologiile ca aspect ce contribuie la „desocializarea” individului pentru că nu sunt dezvoltate după puterea de adaptare a oamenilor. Astfel indivizii se află la baza unei posibile crize a ordinii sociale, în care instituțiile sunt orientate mai mult spre atingerea propriilor cote de performanță și mai puțin pe afirmarea personalității creatoare. Amintim că celebrul pedagog A. Comenius a evidențiat că educația rămâne în urmă de realitate [apud 20].

Un alt sociolog și praxiolog american T. Parsons prezintă acțiunea din punct de vedere al orientării temporale, cu dublu determinism: *al trecutului* (biografia cu așteptările de rol) și *al viitorului* (anticiparea răspunsurilor ce modifică comportamentul) [412]. Ideea lui T. Parsons reprezintă pentru noi un punct de reper în stabilirea dimensiunii timpului trecut-prezent-viitor a EP.

În abordarea EP ca proces ce marchează comportamentul uman în viața socială am luat în considerare lucrările sociologului român Petre A. [182]. Constatăm că în sociologie se dezbate în mod prioritar asupra schimbării individuale și sociale, deoarece, în esență, aceasta are ca scop *transformarea socială*.

Analizând viziunile sociologilor români B. Voicu, H. Rusu și A. Popa constatăm că „toate procesele de schimbare socială sunt conturate de cel puțin trei axe: *a timpului* – importantă fiind secvența de timp pe care este orientată analiza; *a nivelului de agregare a unităților de analiză* (ex.: nivel scăzut – individual, scală mare – clase sociale etc.); *a obiectului analizei* – tema de interes (ex.: interpretări de date, construcția normelor, sisteme de valori etc.). Aceste axe provoacă schimbarea treptat, prin caracter direcționat, progresist al schimbării ce echivalează cu progresul” [235, p. 20]. Legătura dintre educație și societate este menționată și de profesorul V. Cojocaru care afirmă că o societate avansată este de neconceput în afara unui învățământ evoluat [50, p. 37].

La începutul sec. XXI pedagogul rus Г. Беляев evidențiază problema de dezvoltare a educației ca fenomen social. Autorul analizează schimbările sistemice în practicile socioculturale ale unei civilizații în curs de globalizare. În acest sens, el susține nevoia de conturare a caracteristicilor unor modele educaționale ce ilustrează tendințele de dezvoltare a educației moderne, totodată reflectând condițiile și formele de adaptare a teoriei și practicii educaționale într-o societate în schimbare [365, p. 26].

Analizând în esență abordările sociologilor, au fost constatate diverse perspective ale educației. De exemplu: *E. Durkheim* (anticiparea saltului de la pedagogia socială la sociologia educației); *A. Schutz* (activitate proiectată); *P. Berger și Th. Luckmann* (experiența acumulată prin normele sociale și transmise din generație în generație, explicarea realității schimbărilor pentru a oferi șanse de reușită, socializarea anticipată); *T. Parsons* (determinismul trecutului și al viitorului); *Г. Беляев* (schimbările sistemice în practicile socio-culturale ale unei civilizații în curs de globalizare, condiții și forme culturale de adaptare a teoriei și practicii educaționale într-o societate în schimbare). Am considerat că tocmai aceste idei din perspectiva sociologică sunt actuale, acestea determinând și nevoia de cercetare a EP.

Abordarea psihologică. Formarea personalității în conformitate cu idealul educațional se referă la încadrarea conștientă a teoriilor dezvoltării personalității în concordanță cu evoluția educației, care admite adaptarea la schimbări, atât în mediul academic, cât și în cel social. Prin urmare, omul prin intermediul proceselor cognitive poate analiza trecutul, prezentul și viitorul.

În abordarea psihologică am examinat cercetările lui J. Piaget, evidențiind relația dintre percepție și anticipare care este mai activă odată cu dezvoltarea persoanei [183], și cercetările lui R. Gagné care abordează învățarea și rezolvarea de probleme [266]. Puncte de reper în cercetare sunt și ideile lui L. Выготский [367] cu referire la dezvoltarea personalității din punct de vedere psihic, ca proces de modificare a structurilor intelectuale ale personalității.

În confirmarea creării situației viitoare la nivelul creierului uman, sunt utile explicațiile lui L. Выготский care considera că datorită reconfigurării memoriei și atenției devine posibilă combinarea într-un singur câmp de atenție a figurii *situației viitoare*, compusă din elemente ale

câmpului senzorial *trecut și prezent*. Iar câmpul de atenție acoperă astfel nu o singură percepție, ci o serie întregă de percepții potențiale, formând o structură dinamică succesivă comună răspândită în timp [367, p. 1084]. Ca argument autorul susține că „inclusiunea operațiilor simbolice este cea care face posibilă apariția unui câmp psihologic complet nou în compoziție, fără a fi bazat pe ceea ce este în prezent, ci *schizând o schemă a viitorului* și creând, astfel, acțiune liberă, independentă de situația imediată” [367, p. 1085]. Din teoria lui L. Выготский constatăm că, datorită memoriei și atenției, la nivel de creier, se configurează o schemă a viitorului, în baza câmpului senzorial trecut și prezent, dar și datorită operațiilor simbolice care poate conduce spre apariția unui câmp psihologic nou în compoziție.

Despre capacitatea de a prognoza și anticiparea evenimentelor, D. Gilbert și K. Wilson susțin că vine din timpul copilăriei și adolescenței și este legată de evoluțiile cortexului prefrontal [268, p. 1352]. Având suportul teoretic și empiric pentru o relație între *memoria episodică* și *prospectarea episodică*, multe studii au comparat dezvoltarea acestor două abilități, prezentând „schimbări semnificative legate de vârstă dar și o relație funcțională între cele două abilități” [294, p. 199]. Totodată, a fost susținut faptul că „creierul scoate la uz *decizii anterioare*, similare, ori apropiate de elementele problemei care trebuie rezolvate”, compară posibilitățile de acțiune cu un set de relații „impregnate” în memoria acestui sector din creier, „sugerând” un curs de acțiune [302, p. 50].

În acest sens mecanismele mnezice pot permite utilizarea strategiilor pentru „a ghida regăsirea detaliilor episodice și relevante pentru *situații personale viitoare*, precum și pentru a facilita legarea proceselor de *construire a unui eveniment viitor personal coerent*” [238, p. 76].

În psihologie a fost abordată *anticiparea cognitivă*, ca element al *anticipării operaționale*, pentru a nu se ajunge la „forțarea” dezvoltării intelectuale cu efecte finale imprevizibile. În acest context, psihologul român P. Popescu-Neveanu crede că sistemul anticipării operaționale prin antrenament modelator poate fi aplicat sistematic, nu circumstanțial [189, p. 506]. De aici rezultă că dezvoltarea cognitivă ar fi în funcție de un conflict intern și de o reorganizare chiar în absența întăririi externe. În același timp, observăm cum mecanismul memoriei poate pune în mișcare *mecanismele de anticipare, predicție și previziune*.

O sintagmă importantă în abordarea psihologică este *prospecția episodică*, ce se referă la capacitatea de a forma o reprezentare mentală în contextul unui eveniment de viitor, realizată prin două faze: *o fază de construcție*, care presupune regăsirea episodului relevant, amintiri ale evenimentelor trecute și *elaborarea* acestor detalii, pentru a crea reprezentarea evenimentelor viitoare [321, p. 197].

Prospecția episodică permite reglarea impulsurilor motivaționale, generarea de obiective, construirea planurilor și evaluarea măsurii în care un eveniment viitor poate fi posibil prin încorporarea de informații și dovezi din propria cronologie personală și globală. Acceptăm soluțiile

propuse de J. Prabhakar și colegii săi că „pentru a stabili o imagine coerentă privind dezvoltarea de prospectare episodică, cercetările viitoare ar trebui să stabilească paradigme care pot viza atât *schimbările cognitive*, cât și cele neuronale, care susțin capacitatea de prospectare episodică în copilărie și adolescență, pentru a facilita rezultatele învățării, comportamentale și atingerea obiectivelor” [321, p. 203].

Observăm o evoluție intensă a studiilor prospective realizate de cercetătorii E. Masini, M. Godet, K. Wilber și E. Hideg, care susțineau că viitorul este interpretat ca ceva ce există deja în *gândurile și în emoțiile* umane și care au efecte asupra prezentului, formând o parte organică din „lumea vieții” noastre prin luarea deciziei, acțiunii [309; 270; 357; 277].

Cercetări care identifică relații între gândirea organizată a viitorului și conținutul conceptului de sine (stima de sine, autoeficacitatea, realizarea scopului) în timpul dezvoltării au fost realizate de Q. Wang și J.B.K. Koh [355, p. 133], care au constatat o valoare mai mare în performanțele academice ale copiilor, dacă aceștia s-au axat pe imaginația schimbărilor ascendente (de la trecut la viitor). În genere, omul reflectă mult timp cu referire la cine a fost, cine este sau cine va deveni în viitorul apropiat sau îndepărtat, dar cu teamă de schimbare, susține pedagogul indian R. Singh [207]; aceeași situație este remarcată de cercetătorul englez R. Slaughter [338]. În mod critic, capacității noastre de a prospecta în adaptare i s-a atribuit mult timp importanță, pentru că oferă oportunitatea unică de pre-experiență mentală ce permite să anticipăm posibilele provocări, să motivăm acțiuni anticipative sau să luăm în considerare planuri alternative [321, p. 196].

Prezintă interes viziunea cercetătorului M. Șleahtițchi, care propune o abordare prospectivă a psihologiei, atunci când scoate în evidență că „tot ce-am cunoscut anterior reprezintă doar mici descoperiri în comparație cu ceea ce trebuie să știm într-o epocă caracterizată prin prezența masivă a info- și biotehnologiilor”. Astfel, prin analiza noțiunii de „proto-” care este explicată ca „primul”, „întâiul”, „de început”, M. Șleahtițchi afirmă că această noțiune exprimă „capacitatea ființei umane de a fi *orientată* și, respectiv, de a fi *pregătită să se confrunte cu un viitor incert*, conștientizarea caracterului embrionar-arhaic al comportamentului nostru actual ca *un embrion al viitoarelor civilizații* cât și un străvechi relict al acestora, deschiderea pentru transitivity, pentru dinamicitate și fluiditate”. Autorul se referă la unele valori prospective atunci când afirmă că „nu este exclus că în anii care urmează știința psihologică va avea ca prioritate studiul aprofundat al stărilor de autoorganizare și activism creativ” [213, p. 15]. Considerăm că prin analiza noțiunilor „proto-” și „metaxy”, propuse spre analiză de M. Șleahtițchi, se va „contribui în mod substanțial la aprofundarea cunoștințelor cu referire la caracteristicile esențiale ale speciei umane și particularitățile manifestării ei în condițiile mileniului trei” [213, p. 15], caracterizat de diverse provocări. În esență, menționăm că cercetătorul, prin viziunile sale, oferă anumite deschideri ale psihologiei spre cercetările prospective.

Referitor la *anticipare*, psihologii A. Tarnovschi și J. Racu susțin că „reprezentarea se manifestă sub aspectul de *pregătire mintală anticipată a acțiunilor* – în planul și programul acțiunilor orientate spre obiectele și situațiile externe, o verigă componentă obligatorie o constituie imaginea, care se realizează în forma reprezentării. Ea va cuprinde schema de înlănțuire a secvențelor acțiunii și informațiile corespunzătoare asupra obiectului-mijloc (instrument), asupra obiectului-scop (care trebuie obținut în urma acțiunii) și asupra coordonatelor spațio-temporale ale contextului (ambianței) în care se desfășoară acțiunea. Claritatea și completitudinea imaginii determină consistența internă a programului și planului” [219, p. 55]. Se mai constată că manifestări ale proceselor de anticipare a acțiunilor altor indivizi se bazează pe cunoașterea conștientă sau inconștientă a emoțiilor, logicii și a activității ce rezultă din ele [299, p. 2311].

Totodată, pe baza gândirii omul poate să *anticipe axe la nivel mental* desfășurarea anumitor evenimente și *să-și planifice*, în funcție de acestea, *acțiunile viitoare*. Prin aportul pe care îl aduce la cunoașterea realității, gândirea conferă comportamentului uman trăsătura raționalității. Astfel, „*anticiparea ca proces mintal prin analiza gândirii pe axa temporală se realizează între trecut, prezent și viitor*. Dacă senzația și percepția se desfășoară „aici și acum”, în prezent, atunci gândirea își extrage conținuturile din memorie, din trecut; reactualizează, în raport cu cerințele prezentului, informații, cunoștințe și experiențe, elaborând anticipări și predicții asupra viitorului [126; 219, p. 98].

Ideile de desfășurare a anticipării la nivel mental, prezentate de A. Tarnovschi și J. Racu, presupune o cunoaștere profundă a modului cum trebuie pus în acțiune acest proces participativ, pentru a-l transforma în componentă a EP. Suntem de acord cu explicația că „experiența anticipată a gândirii se referă și la orientările subiectului, la planurile sale de acțiune. Cu ajutorul gândirii ne planificăm viitorul și ne organizăm existența” [219, p. 98], deoarece prin reflecție studentul dobândește sentimentul de putere asupra acțiunii lui viitoare. Competențele transformatoare sunt dezvoltate și aprofundate prin reflecție.

Ca urmare a ritmului accelerat al schimbărilor, persoana poate trăi stări acute de stres. Eliminarea stresului și anticiparea riscurilor va contribui la diminuarea crizelor, la creșterea confortului psihosocial al personalității. Această constatare ne îndreptățește să considerăm că „este nevoie de a educa anticiparea viitorului din perspectiva prezentului, prin a forma și a dezvolta capacitatea de anticipare, de a fi schimbător, de a se adapta noilor situații, de a soluționa în mod creativ, inovativ” [23, p. 64] diverse probleme.

Iar pentru ca persoana să aibă succes, psihologii P. Jelescu, M. Teleucă și D. Jelescu prezintă „vectorul (direcția) efectului conceptului de rezultante prin analiza factorilor dezvoltării mentale a personalității în general și factorii dezvoltării intelectuale în special” [281, p. 8].

Psihologii ruși Г. Игнатъева, О. Тулупова și А. Матукина susțin că strategia educațională transformatoare, căreia i se atribuie sintagma de „*reactor inovator*”, contribuie la formarea capacității unei persoane de a-și gestiona propria dezvoltare în condiții nonstandard, în care etapa cea mai importantă este cea de „interpretare”. Deoarece în acest proces de interpretare a experienței existente acela care învață schimbă tiparele stabilite - semnificații, convingeri specifice și reacții emoționale -, care, la rândul lor, conduc la programarea prospectivă, adică există un vector semnificativ pentru recunoașterea unei persoane ca persoană, ca produs educațional. În acest caz, există o inițiativă educațională obiectivată care demonstrează transformarea numită prospectivă [372, p. 70].

Astfel, în opinia noastră științele psihologice prezintă paradigme importante care tratează personalitatea în funcție de prezent și trecut: concepția despre om fiind modelată și influențată de viitorul societății [364; 371]; progresul social este modelat de progresul economic, fiind esențială o schimbare conștientă și diminuarea rezistenței la schimbare.

Ideile prezentate prin abordare psihologică propulsează necesitatea adoptării unei atitudini și viziuni prospective în realizarea educației la nivelurile macro-, mezo- și micro. Din cercetările psihologice se conturează în special aspectele necesare în formarea unei personalități prospective, scoaterea în evidență a anticipării ca revendicare a formării capacității de anticipare la personalitatea prospectivă, fapt ce dovedește nevoia *elaborării profilului personalității prospective*. Totodată, *prin evidențierea rolului anticipării în ritmul accelerat al schimbării, am formulat o legitate a EP – legitatea anticipării, bazată pe previziune și pronosticarea finalităților așteptate și a tendințelor de dezvoltare a societății și, respectiv, a educației pe plan național și internațional, asigurând analiza tuturor dimensiunilor sociale și educaționale importante și având impact, iar acțiunile, deciziile, vor contribui la implementarea obiectivelor strategice și obținerea rezultatelor asumate.*

Abordarea pedagogică analizează EP prin raportarea acesteia la cerințele curente și de perspectivă ale societății, prin orientarea școlii spre o nouă modalitate de educație, care va asigura individului posibilitatea de a soluționa evenimente neprevăzute.

Ca fenomen social și ca dimensiune permanentă a vieții, educația vizează îmbunătățirea condiției umane, ceea ce face necesară nu doar adaptarea la prezent și formarea în paradigmele prezentului, dar și formarea pentru *adaptarea* la spiritul viitorului [23, p. 64].

În fundamentarea teoretică a cercetării în perspectivă pedagogică am examinat atât lucrări clasice dedicate interpretărilor generale ale educației: R. Dottrens [70], J. Dewey [68], I. Nicola [170], S. Cristea [53; 58], I. Jinga, E. Istrate [112], T. Marin [164], G. Văideanu [231], I. Albulescu [5], L. Papuc, M. Cojocaru, I. Sadovei, A. Rurac [177], T. Șova [218], cât și lucrări privind construcția sistemelor de management ale lui I. Albulescu [5], privind transferul inovațional în învățământul universitar fundamentat de V. Cojocaru [48], privind rolul învățământului superior în

probleme și perspectivă de dezvoltare, evidențiat de V. Andrișchi [7]. Despre procesul de formare și dezvoltare a personalității studentului, contextualizat în sistemul de învățământ am identificat lucrările lui I. Jinga, C. Cucuș, M. Stoica, M.-D. Bocoș [112; 61; 221; 22; 128, p. 25].

Prezentând situația actuală a sistemului educațional din Republica Moldova, V. Crișciuc analizează comparativ diverși factori externi (globalizare, internaționalizare, informatizare etc.) care pot conduce la modernizarea învățământului la toate treptele sale [59, p. 84]. Astfel, Ministerul de resort și-a modificat accentele în favoarea calității [59, p. 81]. Teoria managementului calității educației [16] este importantă pentru cercetarea noastră, deoarece operează cu concepte ce reflectă *orientarea spre viitor* (misiune, viziune, politică de calitate) și, de asemenea, se concentrează pe satisfacerea cererilor acelor care învață, pentru îmbunătățirea continuă a procesului educațional universitar. Un alt aspect al evaluării prospective a calității educației este evidențiat de M. Матюшкина [373]. Cu toate acestea, lucrările autorilor menționați *nu indică criteriile de calitate pentru evaluarea competenței prospective*.

Confirmăm că educația trebuie să asimileze direcția, conținutul și ritmul dezvoltării sociale, să își prefigureze conținutul în funcție de exigențele societății de mâine, să se adapteze la schimbare, aplicând strategii ca: asigurarea unui echilibru între dimensiunea informativă și cea formativă; centrarea pe învățarea inovatoare [28; 40, p. 81; 41], implementarea principiilor și a conținuturilor învățării *anticipative*; extinderea actului educativ de-a lungul întregii vieți; abordarea globală și abordarea coerentă a conținutului; adaptabilitate la schimbare [28; 137, p. 14; 123, p. 611].

Există studii fundamentale realizate din perspectiva metodologiei evaluării prospective a politicilor, proiectelor și programurilor, precum și lucrări pedagogice care iau în considerare asigurarea prospectivă a calității în educație ca o oportunitate de a îndeplini obiectivele alese în viitor. Tot sub aspect metodologic E. Macavei clarifică sinteza principiilor educației și evidențiază ca *principiu caracterul anticipativ și prospectiv al educației* [161]. Aceeași idee o identificăm la cercetătoarele L. Papuc și M. Cojocaru din Republica Moldova [177, p. 13], dar acestea citează pe E. Macavei. Despre *principiul orientării prospective a educației* vorbește și S. Golubișchi [88, p.22], iar mai târziu V. Panico argumentează comparativ regulile de realizare a principiilor educației prezentând și modalitatea de realizare și a *principiului prospectiv* [175, p. 33].

O confuzie ține de EP și educația permanentă, astfel, S. Cristea susține că EP implică procese de învățare fundamentate științific și nu poate fi confundată cu educația permanentă, ele merg paralel, completându-se una pe alta [54, p. 74]. În acest studiu am examinat lucrarea cercetătoarelor S. Golubișchi și E. Danu care fac clarificare între această confuzie menționată de S. Cristea.

Din lucrările consemnate constatăm diferența dintre acestea, dacă *educația permanentă* este abordată ca *principiu organizatoric al educației*, atunci EP este abordată ca *principiu de orientare a educației*, fiind un principiu fundamental ca valoare [88].

Un rol în cercetare îl are și abordarea educației pe tot parcursul vieții a cercetătoarelor A. Bolboceanu, A. Cucer, L. Pavlenco [25, p. 11], formarea continuă a cadrelor didactice elaborată de A. Afanas [1; 2; 3] care fortifică rolul schimbării în educație prin învățare și fac o clarificare și diferențiere a ceea ce reprezintă învățarea tradițională de învățarea pe tot parcursul vieții.

În abordarea problemei ce ține de subiectul globalizării sunt importante viziunile N. Butnari care consideră că „politicile educative cer analiza nu numai în ceea ce privește „valorile naționale, ci și cele internaționale, căci cooperarea economică și politică va deveni imposibilă dacă nu se va alia cu spiritul de comprehensiune și cooperare în diverse domenii” [28; 128], a investigatoarei E. Răilean cu referire la educația globală [194]. Deoarece, o educație cu adevărat eficientă, modernă este o educație orientată spre viitor, pentru a răspunde solicitărilor și provocărilor tot mai numeroase și mai complexe ale lumii actuale și viitoare, o educație adaptabilă, formativă, holistică, integratoare și continuă.

Constatăm că OCDE, prin proiectul PISA, accentuează o legătură între educație și succesul economic. În acest sens precizăm că educația trebuie să pornească de la oportunitățile vieții umane și sociale de azi și de mâine, de la transformarea spațiului și timpului procesului educațional în noile condiții.

Susținem ideea că „știința educației nu va încremeni în fața unei realități și nu se supune limitelor prezentului, ci va construi proiecte paideutice dezirabile și concretizabile în perspectiva devenirii temporale” [23, p. 64]. Totodată, ne raliem la opinia cercetătorului L. Șoitu care susține că „inadvertențele nu pot fi trecute cu vederea, deoarece modernitatea tendențială se produce ca schimbare de sus în jos, și de ținut minte faptul că elitele preocupate doar de retorică se vor ciocni de majoritatea indiferentă sau ostilă schimbării, de aceea contează să realizăm o schimbare conștientă” [217, p. 30].

Pentru studiul nostru sunt importante lucrările axate pe managementul schimbării și inovării în educației – R. Enache [72], perfecționarea școlii într-o eră a schimbării – D. Hopkins, M. Ainscow, M. West [105], regândirea educației universitare – T. Kromydas [285], schimbarea calitativă a educației universitare – N. Silistraru [201], reforma conținuturilor învățământului – M. Stanciu [209], deoarece nu putem dezbate EP fără a avea în vizor schimbarea calitativă și schimbarea prin inovații. Ca punct de reper în relația dintre schimbare și EP sunt ideile lui R. Slaughter care susține că dacă noi nu putem schimba trecutul, atunci poate fi reinterpretat, astfel, putem întrevădea deschideri pentru viitor. Din acest punct, viitorul a fost numit „*un principiu al acțiunii prezente*” ce dezvăluie alternative și dau naștere la alegeri. În funcție de valori, priorități, angajamente, astfel de alegeri conduc la procesul de luare a deciziilor [339, p. 5].

În argumentarea nevoii de schimbare în educație și la nivelul organizației școlare sunt elocvente cercetările V.-M. Cojocariu [44] și ale lui G. Preda [190, p. 77]. Autorii argumentează că

schimbările din societate reprezintă o condiție esențială pentru racordarea școlii la realitate, adaptarea învățării în context și asigurarea unei educații de calitate, *totuși nu se evidențiază aspecte ce țin de efectele schimbărilor pentru viitor, consecințe și responsabilități.*

Alte lucrări axate pe problema schimbării în educație: modelarea viitorului educației – E. Faure [262], teoriile dezvoltării ca o nouă provocare – I. Bădescu [17], schimbarea realizată prin reforme proiectate sau inovații – V. Cojocaru [46], perspectiva pedagogică a paradigelor – T. Callo [31], evoluția lor – L. Parhomenco [173], tendințele globale în educație și impactul lor asupra dezvoltării învățământului – M. Hadîrcă, A. Vidvici [100], despre viitorul educației – P. Apostol [14], M. Macovei [162], D. Gilbert și T. Wilson [268], problemele fundamentale ale educației contemporane – I. Gagim [79], competențe ale pedagogilor – R. Dumbrăveanu, V. Pâslaru și V. Cabac [71]. Însă, examinând aceste lucrări, constatăm că *nu sunt realizate analize cu referire la problemele de viitor ale universităților: care specialități vor dispărea și ce noi profesii pot apărea, care competențe pot fi depășite și care competențe noi pot fi cerute pe piața muncii?*

În acest context, dacă lumea se schimbă atât de repede, încât nu putem prevedea exact genul de activitate pe care îl vor avea studenții după absolvire, o strictă specializare devine mai puțin eficientă, de aceea, afirmă Dm. Todoran „educația trebuie să treacă înaintea instrucției” [221, p. 38]. Este evident că în condițiile unei evoluții rapide a cunoașterii și a societății, multe dintre cunoștințele și practicile valabile astăzi, mâine vor fi depășite.

Orientarea prospectivă a activităților educaționale depinde de interpretarea condițiilor noi, de consecințele acțiunilor din trecut, precum și de crearea unui viitor în funcție de expectanțe și de potențialitate, de luarea în considerare a aspectului probabilistic de realizare a situațiilor care lasă loc pentru dezvoltare, încurajarea inovațiilor de viitor [128, p. 27].

După cum a fost evidențiat și în abordarea istorică „studiile despre viitor, educație, despre educație pentru viitor, s-au dezvoltat prin folosirea hermeneuticii, criticilor și a discursurilor despre diferite subiecte de viitor precum: responsabilitatea umană pentru viitor, probleme etice ale viitorului” [260; 308]. Scopul acestor previziuni practice sau a anticipării este de a dezvolta orientarea către viitor a societății și a stimula să-și modeleze propriile idei de viitor și să-și asume responsabilitatea pentru viitor. În realizarea acestui scop importantă este proiectarea.

Cu referire la modul de realizare a schimbării în educație, G. Preda menționează că, „orice proiect de schimbare trebuie să facă referire la trei dimensiuni esențiale: 1) *situația viitoare la care vrem să ajungem*; 2) *analiza situației prezente* de la care pornim; 3) *drumul de la situația prezentă la situația viitoare*. Proiectul se definește ca o proiecție pentru viitor, un traseu virtual de la ceea ce este la ceea ce va fi, de la starea prezentă la o stare viitoare, de la situația de fapt la o situație dezirabilă” [190, p. 80-81]. Această opinie a autorului ne-a servit drept punct de reper în proiectarea finalităților EP.

Un aport deosebit în cercetarea *proiectării* revine investigatorilor N. Silistraru [200]; V. Guțu, E. Moraru și O. Dandara [99]; V. Goraș-Postică [91]. Despre rolul cunoașterii și viitorul curriculumului menționează E. Rata și B. Barrett [328], iar planificarea emergentă și prospectivă a fost subiectul unei cercetări realizate de M. Profiroiu [325]. Astfel, din perspectivă prospectivă, omul își proiectează inițial viitorul în conștiință, apoi îl aplică în realitate. Astfel se explică nevoia de a schimba și dezvolta în mod planic procesul educațional.

Totodată, E. Hideg prezintă o clarificare dintre planificarea a ceea ce este util în procesul educațional în prezent și procesul EP, precizând că proiectarea de la unu la trei ani nu este una prospectivă [277]. Constatăm că studiile dedicate proiectării didactice sau proiectării în educație sunt limitate la obiective educaționale ce conduc la formarea competențelor necesare societății în prezent și nu iau în considerare efectele socioculturale și variabilele întârziate ale educației. Totuși, aceste cercetări sunt esențiale în proiectarea competenței prospective în cadrul curricula universitară, inclusiv prin faptul că fac o diferență clară a ceea ce este proiectare prospectivă.

De asemenea, sunt importante pentru noi și sunt lucrările privind schimbarea valorilor – N. Silistraru [205], L. Cuznețov [63; 64], D. Antoci [11; 12]; orientările valorice în formarea profesională – I. Gîncu [80] și sistemul de valori la adolescenți – O. Paladi [174], . Însă, constatăm și în acest context, deși valorile sunt abordate ca orientare spre schimbare personală sau orientare profesională, mai puțin este analizată problema valorilor prospective.

O societate durabilă se poate baza pe orientarea fenomenului educațional spre un *viitor dezirabil și provocat* în funcție de politicile educaționale. În aceste condiții, societatea este obligată să își creeze toate condițiile și mijloacele necesare pentru a fi în măsură să pregătească specialiștii care să dispună de competențe [129; 235, p. 63-64] necesare pieței muncii [404].

Sușținem opinia L. Franțuzan, M. Hadîrcă și T. Callo [75] prin care se evidențiază nevoia de reconfigurare a procesului de învățare, proces evidențiat inclusiv de R. Burke și T. Stevenson [248; 323], care prezintă această reconfigurare prin asocierea dintre previziune și învățarea anticipativă. În consens cu acești autori, constatăm că practicile de anticipare sunt importante pentru crearea activităților viitoare, subliniind totodată că acestea nu apar în practica educațională doar acum. Acest fapt demonstrează încă o dată nevoia de identificare a unor direcții și modalități de orientare prospectivă a educației.

M. Stanciu analizează *anticiparea* dintr-o perspectivă științifică ce se înscrie ca o necesitate existențială a omului contemporan. Această viziune prospectivă este necesară omului pentru a putea soluționa problemele complexe, într-o lume care și-a accentuat interdependențele, mobilitatea, dar și viteza de desfășurare a proceselor și a fenomenelor [209, p. 15; apud 126].

Considerăm că studiul diferitor practici de anticipare a viitorului este o resursă valoroasă pentru dezvoltarea ulterioară a direcției prospective și regândirea utilizării sale practice tocmai prin fundamentarea teoretică și metodologică a EP.

De asemenea, am dori să menționăm și utilitatea lucrării M.-D. Bocoș despre prospectarea educației în fundamentarea demersului nostru. Cercetătoarea argumentează că educația constituie o componentă complexă a existenței socioumane, care asigură nu doar adaptarea și formarea în paradigmele prezentului, ci și adaptarea la spiritul viitorului. Respectiv, prospectarea evoluției societății, anticiparea viitorului din perspective științifice diverse și studierea lui complexă reprezintă o necesitate obiectivă manifestată în toate domeniile de activitate umană și cu atât mai mult în cel al educației [22, p. 281-282; apud 128].

Totodată, dorim să menționăm și o serie de alte studii pe care se sprijină demersul nostru: cu referire la caracterul prospectiv al educației – N. Silistraru [206], L. Cuznețov [63], S. Cristea [55], I. Jinga și E. Istrate [112], D. Todoran [221]; anticiparea competențelor – S. Angheluță [10]; anticipare – M. Godet [270], M. Stanciu [209]; planificarea anticipată OECD [317]; dimensiunea prospectivă în domeniul planificării, al afacerilor – J. Naisbitt, P. Dixon & A. Sherman [316; 257]; „prospectiva educației” de Н. Бордовская, А. Реан [362]; determinarea funcțiilor și a caracteristicilor EP (demers holistic, caracter transdisciplinar, probabilistic, bazată pe predicții, tip de cunoaștere emergentă, caracter anticipativ, dinamic, participativ, operațional, euristic, creator și inovativ) [151], gestionarea riscurilor – В. Боровкова [363].

Această situație scoate în evidență *Legitatea orientării educației spre viitor* este ca o hartă, ca un plan care ajută persoana să ia decizii cu privire la viitor. Valoarea de dezvoltare a orientării educației spre viitor nu constă în prezicerea viitorului, ci în angajarea în viitor, în construirea unui curs de viață. *Factorii care acționează* asupra acesteia țin de stabilirea scopurilor și obiectivelor, pentru construirea de planuri și acționarea în vederea realizării acestora, pentru crearea unui angajament față de cursul de viață planificat.

În esență, constatăm că unele cercetări analizează diverse concepte prospective (anticipare, planificare anticipată, proiectare, prospectarea educației, modelarea viitorului, caracter prospectiv etc.), concepte ce reflectă scopuri de viitor, însă credem că diversitatea termenilor folosiți de autori poate să producă anumite confuzii în înțelegerea semnificației acestora, fapt care justifică nevoia de reconceptualizare a EP și, totodată, explică diferențierea în aplicabilitate a EP în diverse țări.

Semnalăm și câteva aspecte care prezintă îngrijorări legate de viitor, invocând punctele de vedere ale unor autori: „civilizația umană s-a pomenit în fața unei posibile apocalipse, iar gândirea despre educație, ca o componentă determinantă a gândirii despre viață, are nu doar tangență cu situația dată, dar este responsabilă de ea” [77]; societatea se află într-o „descreștere îngrijorătoare a moralității, a sufletismului, a umanismului” [79, p. 16] ceea ce „reduce grav șansele generațiilor

viitoare de a avea o viață bună” [33, p. 160]. Dacă globalizarea și schimbările tehnologice creează noi posibilități pentru educație, creează și o serie de provocări, atunci când omul devine dependent de tehnică, când optează pentru comunicare virtuală în defavoarea celei real umane, etc.

Această situație scoate în evidență faptul că educația este în criză permanentă, fapt despre care am remarcat și anterior, iar EP ar conduce atât la formarea capacității de a anticipa o realitate socială viitoare, cu schimbări la nivelul comportamentului moral individual sau de grup, cât și la orientarea spre valorile prospective generând sistemul valoric personal și profesional conform exigențelor prezente și de viitor ale societății. În acest context, interesul nostru de cercetare s-a îndreptat și către studiul unor practici internaționale, experiența altor țări pentru a ieși din criză, la care ne vom referi în secțiunea ce urmează.

1.4. Constatări aplicative ale valorilor prospective la nivel internațional și național

Secolul XXI este determinat de „inovație la nivel mondial” în toate domeniile: cultură, economie, tehnologie, precum și în viața socială și personală.

Conștiința schimbării globale și necesitatea cooperării internaționale au condus la semnarea unor convenții și declarații de către diverse organizații internaționale (OSCE, Consiliul Europei, UNESCO, ONU, OECD). Printre cele mai relevante documente internaționale ar fi: *Agenda 21, Cap. 36: Promovarea educației, a conștientizării publice și formării* – Conferința ONU pe probleme de mediu și dezvoltare, Rio de Janeiro, 3-14 iunie 1992; *Declarația Educației Globale de la Maastricht* – Congresul Educației Globale, Maastricht, 15-17 noiembrie. 2002; *Decada ONU a Educației pentru dezvoltare durabilă 2005-2014*; Planul internațional de implementare, ianuarie 2005; *Agenda 2030 pentru dezvoltare durabilă*, adoptată de ONU în septembrie 2015; *Abordarea globală în materie de cercetare și inovare: strategică, deschisă și reciprocă, din 18 mai, 2021*, care reprezintă strategia Europei pentru cooperare internațională într-o lume în schimbare.

Documentele de mai sus subliniază rolul educației ca modalitate de abordare pozitivă a problematicii lumii contemporane, în baza definirii acesteia ca practică socială, ca proces de dezvoltare ce facilitează transformarea și auto-transformarea, vizează schimbarea.

Procesele de inovare globale sunt însoțite de accelerarea dezvoltării în toate aspectele vieții sociale, adâncind și mai mult contradicția dintre ritmul de dezvoltare a societății și a valorilor personalității.

În literatura de specialitate *dezvoltarea durabilă* este definită drept „dezvoltarea ce acoperă necesitățile prezentului, fără a compromite posibilitatea generațiilor viitoare de a-și acoperi propriile nevoi” [189, p. 14]. Astfel strategia de dezvoltare a societății este legat de modul în care educația poate să satisfacă cerințele acestei dezvoltări.

Analiza abordărilor din perspectivă istorică, filosofică, socială, psihologică și pedagogică (prezentată în subcapitolul 1.3.) evidențiază faptul că granițele dintre diferite ramuri ale cunoașterii sunt variabile supuse unor schimbări permanente, ceea ce atrage și o reevaluare a conceptului de educație, care apare ca o interdependență dintre individual și social.

În esență, înțelegem că, pentru a fi asigurate prosperitatea și bunăstarea economică, avem nevoie de EP. Astfel, ne-am propus să examinăm acțiunile la nivel internațional, realizate de diverse țări, în vederea implementării EP.

➤ **Acțiuni de implementare a valorilor prospective la nivel internațional**

Analizând documentele naționale și europene cu referire la dezvoltarea învățământului superior european, evidențiem următoarele tendințe majore:

- promovarea interacțiunii între învățământul superior și economie, relevate în programele de învățământ superior în domeniu;

- asigurarea calității prin promovarea unor principii și indicatori relevanți, capabili să satisfacă cerințele moderne ale educației, în conformitate cu tendințele mondiale de dezvoltare socio-umană și tehnico-științifică;

- promovarea accesibilității la învățământul superior, precum și a mobilității acestora și a personalului academic pentru învățarea permanentă la toate etapele vieții;

- dispersarea programelor de învățământ superior în cicluri distincte;

- consolidarea sistemului de credite și recunoașterea studiilor între instituții, sectoare de învățământ superior și țări în procesul de transfer al studenților;

- unificarea sistemelor de învățământ și adaptarea caracteristicilor de lizibilitate și comparabilitate a calificărilor din învățământul superior [353; 129; 192; 137, p. 148].

Din aceste prerogative observăm că țările-membre ale UE acordă prioritate pentru a consolida interacțiunea dintre învățământul superior, viața economică și societate în ansamblul său. Iar „instituțiile de învățământ superior au un rol important în contribuția adusă la dezvoltarea economiei locale, prin calitate, accesibilitate, lizibilitate și altele, dar inclusiv și prin oferirea locurilor de muncă pentru absolvenți” [353].

O practică valoroasă pentru dezvoltarea societății a fost aplicată în *Spania, Suedia și Finlanda*, țări ce practică *planificarea anticipativă și detaliată*. *Suedia* menționează explicit dificultatea de a produce centralizat, pe termen lung, *previziuni fezabile pentru educație*.

Observăm că practica suedeză se axează pe *previziuni pentru educație* și modul în care *viitorul este planificat*, de rând cu evaluarea permanentă a rezultatelor obținute în ceea ce privește fixarea obiectivelor. Astfel, aspectele educației prospective sunt axate pe conceptul dezvoltării durabile. Totodată, aceleași acțiuni sunt evidențiate și în *Finlanda* unde *planificarea anticipată* este

factorul cheie în dezvoltare, iar *Spania* propune ca soluție *formarea continuă* pentru a deveni prosperă.

În același timp, trebuie să remarcăm că în *Danemarca* se confirmă necesitatea *planificării strategice* pe o perioadă de 10-15 ani pentru majoritatea domeniilor. Atât *Danemarca*, cât și *Luxemburg* sau *Franța* văd ca punct de plecare pentru dezvoltare – *planificarea anticipată* și organizarea de *departamente de planificare prospectivă*.

Germania, Franța și Austria se sprijină pe *anticiparea competențelor* pentru a informa procesul decizional la nivel de sector sau de întreprindere [10]. *Brazilia* a propus *profilul industriei pentru viitor* care să genereze noi perspective de dezvoltare industrială și transformare productivă. Sunt pregătite o serie de instrumente pentru includerea *anticipării nevoilor de competențe* în strategiile naționale și sectoriale: acestea includ linii directoare pentru anticiparea nevoilor de competențe pentru diverse locuri de muncă, inclusiv competențe pentru comerț și diversificare economică [272].

În *Japonia*, *Agenția de Planificare Economică*, care deține rolul conducător în direcționarea creșterii economice, a înființat Consiliul de Stabilizare Economică. Se consideră că activitatea agenției a reprezentat unul din motivele care a dus la rezultatele economice bune ale Japoniei, în special în anii 1960 [140, p. 25], rezultate care sunt înalt apreciate până în prezent.

Aceeași situație o identificăm pe *Platformă UE*, unde este stipulat că statele membre ale UE utilizează perspectiva *anticipării aptitudinilor*, la nivel național și regional, pentru a sprijini politicile legate de ocuparea forței de muncă, educație și formare profesională [10; 123]. În același document este evidențiat faptul că abordarea *metodelor de anticipare a competențelor* variază în UE. Cele mai importante fiind evaluările de competențe, *prognozele și previziunile* [10; 126].

Prezintă interes faptul că toate statele membre, cu excepția *Republicii Cehe, a Ciprului și a Ungariei*, utilizează evaluări ale calificărilor sau audit de calificare, oferind o analiză cuprinzătoare a *necesităților actuale* de calificare și posibilele implicații ale *tendențelor trecute pentru viitor*. Uneori se pune accentul pe sectoare, cum ar fi sistemul de monitorizare a pieței muncii din *Estonia* și *prognozarea competențelor viitoare* [7; 126].

Observăm un interes și o tendință tot mai mare a angajatorilor și a angajaților din UE cu referire la *anticiparea competențelor*, pentru analiza evoluției formării profesionale a absolvenților și pentru ajustarea corespunzătoare a programelor de formare profesională.

În general, majoritatea țărilor din UE consideră că, „îmbunătățirea alinierii ofertei de competențe și a cererii pentru reducerea discrepanțelor în materie de competențe reprezintă un obiectiv al abordărilor de *anticipare a aptitudinilor*”. Considerăm că, în timp ce statele UE investesc în capacitățile lor de anticipare și de adaptare a competențelor, e necesară o analiză mai aprofundată și concentrată în vederea găsirii de soluții la provocările actuale și viitoare privind procesul EP din

Republica Moldova: „complexitatea anticipării competențelor face necesară explorarea exemplor de țară pentru a găsi răspunsuri și pași importanți și etape de acțiune” [10].

Conform studiului realizat de Comisia Europeană, *10 trends transforming education as we know it* [346], educația se schimbă și se transformă în continuare cu rapiditate, fiind dependentă de contextele sociale și economice ale societății. O parte din cele 10 tendințe se referă la posibilitățile de dezvoltare și de transformare a domeniului, de ex., *absolvirea școlii nu constituie sfârșitul învățării*, ci continuă pe tot parcursul vieții, iar competența a învăța să înveți devine cea mai importantă aptitudine dintre toate; *digitalizarea este noua alfabetizare*, iar tinerii și adulții care dețin această competență sunt în avantaj; *oamenii nu sunt singurii care învață* – inteligența artificială la fel se dezvoltă, iar oamenii vor concura din ce în ce mai mult cu mașinile în dezvoltarea de idei noi, fapt care trece dincolo de disciplinele școlare și se transformă într-o învățare transdisciplinară, bazată pe tehnologie etc.” [101].

Studiile elaborate în cadrul UE mai propun și câteva soluții pentru lumea aflată într-un ritm accelerat al schimbării, cu privire la schimbările de mediu, economice și sociale. În acest sens, se prevede formarea unor competențelor pentru societatea 2030: reconcilierea tensiunilor/dilemelor, luarea de responsabilitate, crearea de noi valori coordonate de reflecție, *anticipare și acțiune*” [352, p. 4].

România în perioada anilor 1970 reușește să se plaseze în topul țărilor privind studiile prospective, în consonanță cu evoluțiile pe plan internațional. Se înființează Laboratorul de studii prospective de la Universitatea București, apare colecția „Idei contemporane”, cercetătorii români participă la studiile Clubului de la Roma sau în centrele din Europa și SUA. Laboratorul a contribuit la perfecționarea metodelor previzionale, în special referitor la metodele tendențiale vectoriale, extrapolarea statistică „fără curbe”, grafuri aleatoare cu memorie, metode Delphi analizate cu instrumente ale psihologiei matematice etc. S-a organizat un curs opțional, pentru studenți „Curs de prognoză”, considerat primul manual de perspectivă apărut vreodată. Totodată, ministrul educației din acea perioadă, în contact cu clasici ai prospectivei, preia inițiativa formării unei școli românești de perspectivă. Deja se publicase „Cronica anului 2000”, carte tradusă în Cehoslovacia, Polonia, Argentina și o ediție în limba germană, la București. În jumătatea a doua a anilor '70, la Academia Română, se înființează Comisia de Studiu a Viitorului, în 10 ani apărând 15 volume din seria „Problemele globale ale omenirii”. În anul 1972, Bucureștiul găzduiește al treilea Congres de Științe ale viitorului cu tema „Viitorul comun al oamenilor”, după cel din Oslo (1967) și Kyoto (1970). La acest congres se reunesc specialiști din 39 de țări, printre care președintele de onoare al conferinței, Bertrand de Juvenel, Eleonora Massini ș.a. În cadrul Adunării Generale a Federației Mondiale pentru Studierea Viitorului de la Paris, 29-30 martie 1974, s-a hotărât înființarea la București a unui „Centru Internațional de Metodologie a Studiilor asupra Viitorului și Dezvoltării”. Totuși, după

1977 studiile de perspectivă sunt marginalizate la nivel politic, fiind luată decizia ca un conducător de întreprindere sau instituție trebuie să fie, în primul rând, un conducător politic [187, p. 78]. După 1990, preocupările în literatura militară românească abundă de titluri care conțin termenul „viitor”, dar care nu se bazează pe studii prospective. În ultimii ani, inițiativa analizei pe termen lung a venit din zona politicii de apărare, a comunității de informații sau a tehnologiei, susține D. Pogoreanu [187, p. 77].

În urma unei analize SWOT a sistemului de educație și formare profesională, *Strategia educației și formării profesionale (EFP) din România pentru perioada 2016-2020*, se evidențiază câteva aspecte principale, printre care, „relevanța sistemelor de EFP în raport cu cerințele pieței muncii, în p. b) se constată că au fost dezvoltate mecanisme pentru *anticiparea competențelor cerute de piața muncii și de planificare strategică* la diferite nivele, însă acestea sunt aplicabile doar în formarea profesională inițială. De asemenea, instituțiile responsabile nu dispun de toate resursele necesare pentru gestionarea integrată a bazelor de date care să fundamenteze anticiparea nevoilor de formare profesională” [413, p. 15].

Observăm că se acordă un interes deosebit valorii *anticipării* în procesul educațional în politicile de dezvoltare a educației la nivel internațional. Astfel, are loc descentralizarea și acordarea de autonomie la nivel local, accentul fiind pus pe departamente specializate capabile să asigure *identificarea necesităților de educație și planificare anticipată*. Exemplele identificate și prezentate anterior subliniază faptul că țările menționate au format diviziuni responsabile, la diferite nivele ale sistemului de învățământ, care validează *sistemele viitoare ale educației* unde necesitatea de a *forma abilități orientate spre viitor* sunt elemente cheie, în acest sens au pregătite acele instrumente care să *anticipe nevoia de competențe*.

În această ordine de idei, au fost create diverse departamente care se ocupă nemijlocit de identificarea necesităților educaționale, de *planificare prospectivă* și de *anticiparea competențelor* necesare pe piața muncii, pentru a *forma abilități orientate spre viitor*. Tot cu acest scop, Comisia UE realizează în anul 2019 un studiu în care evidențiază cele *10 tendințe de transformare a educației*, stabilind că, datorită ritmului accelerat al schimbării apare necesitatea competenței de a *învăța să înveți*.

Aceste exemple sunt pentru noi confirmări ale nevoii de implementare a elementelor de EP în diverse sisteme de învățământ la nivel internațional, fapt identificat mai cu seamă în statele care au un nivel înalt de dezvoltare și progres.

Studiind starea actuală în acest domeniu, putem constata că atât guvernele, cât și conducătorii din întreaga lume apelează din ce în ce mai mult la previziunea sistemică pentru a gestiona incertitudinea și a construi reziliența. De exemplu, guvernul Emiratelor Arabe Unite are un *Minister pentru viitor*, iar secretarul general al ONU a propus organizarea unui *Summit global al*

viitorului pentru a fi organizat în anul 2023. Programul acestui Minister are patru componente principale - tabere interactive pentru copii, platformă digitală completă în jurul siguranței digitale, ateliere de formare a părinților și linia telefonică digitală pentru siguranță [388]. Din analiza programului, observăm că rolul acestei instituții ține de prioritatea siguranței digitale a copiilor, a tinerei generații, fapt important în construcția unui viitor în concordanță cu riscurile tot mai evidente generate de utilizarea tehnologiilor informaționale.

O situație puțin diferită o identificăm în *Rusia* – o societate de tranziție în care se discută mult despre *școala viitorului* cu accent tehnologizat. Actualmente în *Rusia* există tendința de dezvoltare a două tipuri de școli: „elitistă” și „de muncă”, în care școala de elită este destinată pentru a dezvolta noi tehnologii [135; 362].

Cu referire la școala viitorului, cercetătorul rus A. Шильман propune schimbări privind descentralizarea învățământului și privatizarea instituțiilor de învățământ; modernizarea managementului educațional; introducerea de noi standarde în învățământ; reducerea discrepantei dintre cererea reală și oferta educațională; reacții adecvate și la timp în raport cu schimbările din societate; perfecționarea nivelului de calificare a pedagogilor, prin gândirea strategică și formarea de noi competențe [128; 375]; dezvoltarea sistemului de învățământ la distanță.

În acest sens, В. Данильченко consideră că aceste tendințe determină noi abordări, pentru a învăța studentul să gândească și să acționeze în circumstanțe noi. Astfel, el specifică că este nevoie de o nouă teorie a învățării, ceea ce ar conduce în viitor la formarea unui nou mod de a gândi și un nou stil de viață a generațiilor viitoare. O astfel de teorie, scrie В. Данильченко, este *teoria gândirii critice*, teorie dezvoltată și utilizată cu succes în SUA, dar încă puțin cunoscută în sistemul de învățământ din *Rusia* [361].

În *Ucraina*, la fel, se evidențiază *nevoia de competențe pentru viitor*, deoarece lipsesc informații despre influențele reciproce între sectoare, atât reieșind din ofertă, cât și din cerere [272].

În ceea ce privește *România*, țară vecină cu Republica Moldova, observăm că, deși inițial avea rezultate notabile în acest sens, ulterior a fost stopată dezvoltarea direcției prospective, pentru a se accentua cea politică, fapt ce a condus spre un accent diminuat al implementării diverselor elemente ale EP.

O altă constatare pe care o facem este că, deși se vorbește despre școala viitorului, prin realizarea de reforme cu referire la nevoile de competențe viitoare, mai puțin sunt realizate studii aprofundate a ceea ce reprezintă EP.

Observăm că în schimbarea viziunii asupra lumii se pune accent pe nevoia de transformare, minimizarea riscului prin previziune, iar preocuparea noastră nu trebuie să fie doar pentru prezent, ci și pentru generațiile viitoare. În acest sens, Institutul Tehnologic din Dublin, Irlanda, Universități din Houston, Stollenbosch, Hawai, Londra, Suedia, California, Washington sau Boston au înființat

Institute pentru Cercetarea Viitorului sau *Academii ale Viitorului* care au drept scop realizarea unor cercetări privind societatea viitorului [347].

În același context, în anul 2018, OCDE elaborează documentul „*The future of education and skills. Education 2030*”, având la bază principiul – *viitorul care noi îl vrem* [348]. În acest document se precizează că, pentru a fi mai pregătiți pentru viitor, indivizii trebuie să gândească și să acționeze într-un mod mai integrat, *sistemic*. O altă condiție este ca indivizii să poată gândi de sine stătător, dar și să lucreze împreună cu ceilalți, în situațiile în care confruntarea cu noutatea, schimbarea, diversitatea și ambiguitatea sunt elemente cheie.

De asemenea, creativitatea și rezolvarea problemelor necesită capacitatea de a lua în considerare consecințele viitoare ale acțiunilor, de a evalua riscul și de a accepta responsabilitatea pentru produsele muncii cuiva. Esențial pentru această competență este conceptul de autoreglare, care implică autocontrol, responsabilitate, rezolvare de probleme și adaptabilitate [348, p. 4-5; 349].

În majoritatea țărilor, se atestă diverse instituții care manifestă interes pentru dezvoltarea competențelor. Funcțiile lor sunt variate, însă, în mare parte, se axează pe analiza multifacetă și multifuncțională a ieșirilor/finalităților; transpunerea constatărilor în politică și activitatea practică, iar acțiunile acestora evidențiază necesități de competențe și politici responsabile de viitor [272].

În opinia noastră, ca rezultat al acțiunilor întreprinse în diverse țări, care au fost subiectul analizei noastre, cu referire la dezvoltarea durabilă prin învățământ, se atestă mai mult tendințe care urmăresc satisfacerea necesităților prezentului. Potrivit experiențelor internaționale din ultimele două decenii, majoritatea guvernelor elaborează strategii de dezvoltare durabilă, având menirea de a determina vectorul dezvoltării perpetue pe plan ecologic, economic, politic și social. Deși sunt și tendințe de orientare spre viitor, totuși, mai puțin se axează pe EP.

În concluzie, menționăm că, în majoritatea țărilor, agențiile guvernamentale elaborează statistici și previziuni cheie privind tendințele în materie de ocupare a forței de muncă și nevoia de competențe care pot fi utilizate pentru analize ulterioare de către alți factori interesați. În unele țări, sarcina de gestionare a necesităților de competențe și a sistemelor de anticipare este în responsabilitatea unor ministere – al economiei, ale muncii sau ale educației. Majoritatea țărilor se orientează în vederea pregătirii sistemelor educaționale pentru a forma prospectiv, constatare pe care o facem și în contextul studiilor analizate în compartimentul 1.1. al acestui capitol.

Reieșind din analiza practicilor internaționale, subliniem și în acest context că instituțiile de învățământ ar trebui să-și revadă în mod continuu prioritățile corespunzător cu nevoile de competențe pentru prezent, dar și pentru viitor. Vom analiza în cele ce urmează situația la nivel național.

➤ **Acțiuni de implementare a valorilor prospective la nivel național**

În Republica Moldova, încă din anul 2000, a fost elaborată *Strategia Națională Pentru Dezvoltare Durabilă „Moldova XXI”*, care prevede diverse directive în scopul dezvoltării țării pentru perioada 2001-2020 apoi a fost continuat planul și pentru anii 2020-2030. Obiectivul principal stipulat în această *Strategie* este „bunăstarea, sănătatea și educația societății în corelație cu cerințele de conservare și regenerare a resurselor naturale, precum și cu garanțiile pentru generațiile viitoare [414], obiectivul care este actual până în prezent, fiind menționat și în *Strategia de cercetare-dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020*: „educația reprezintă o prioritate națională în Republica Moldova și constituie factorul de bază în crearea și transmiterea de noi cunoștințe și valori culturale general-umane, în dezvoltarea capitalului uman” [416]. Aceste acțiuni sunt confirmate de „*direcțiile strategice ale dezvoltării durabile în domeniul educației* privind normalizarea situației precare a învățământului obligatoriu în teritoriu; după gradul de importanță, garantarea accesului la educație echivalează cu alegerea corectă a obiectivelor de dezvoltare durabilă” [192, p. 35].

La sfârșitul anului 2012, Comisia Europeană a adoptat o nouă strategie în domeniul educației, intitulată mai mult decât sugestiv: „*Regândirea educației: investiții în competențe pentru rezultate socioeconomice mai bune*”, în care se atrage atenția asupra necesității regândirii educației, implicit și a învățării, tocmai pornind de la marile provocări cu care se confruntă astăzi omenirea – globalizarea, explozia informațională, migrația, sărăcia, crizele economice, sociale, culturale, din mediul natural, sanitar etc.” [apud 101, p. 61]. Republica Moldova a preluat aceste directive în politicile sale, elaborând diverse planuri de realizare.

În acest sens ne raliem opiniei exprimate de V. Capcelea și A. Capcelea, care relevă importanța eticii ecologice - un element important al armonizării relației morale dintre om și mediul înconjurător, transformând omul într-un partener moral al naturii, bazându-se pe valorile intrinseci ale ei [33, p. 14]. Într-adevăr, valoarea naturii poate și trebuie să dezvolte responsabilitatea omului nu numai față de semeni, dar și față de mediu cu obligația necondiționată de a ocroti existența omenirii pe pământ.

Astăzi Republica Moldova se află în proces de sincronizare cu politicile UE în încercarea de a aplica standardele uniunii cu privire la calitatea învățământului și structurile organizaționale. Iar prin *Strategia învățământului superior din Republica Moldova în contextul Procesului Bologna* [415] se confirmă că învățământul superior poate asigura, direct și indirect, progresul întregii societăți.

În baza acestor constatări, identificăm „*direcțiile/obiectivele modernizării învățământului superior pedagogic*: a) adaptarea la schimbările din învățământul european ca urmare a procesului de la Bologna; b) formarea inițială a cadrelor didactice doar în instituțiile de învățământ superior;

c) formarea inițială și continuă a cadrelor didactice – prioritate națională în formarea potențialului uman și profesional și d) structurarea învățământului superior pedagogic pe trei cicluri” [415, p. 9-10].

Pentru a gândi și a acționa prospectiv este nevoie de a studia evoluția societății, problemele educației la nivel general, dar și cele la nivel universitar, inclusiv și relația dintre universitate și societate în Republica Moldova. Această analiză este determinată de necesitatea de a identifica strategiile de echilibrare a decalajului dintre ceea ce pregătește universitatea și cerințele pieței muncii, precum și planificarea strategică în vederea evitării acestui decalaj în viitor.

În vederea satisfacerii unor necesități ale prezentului, universitatea vine cu soluții pentru un șir de probleme, deoarece „în universitate este locul în care se naște cultura, se cultivă știința, se descoperă, se conservă și se transmite adevărul, este spațiul comunității intelectuale și spirituale, construind o mentalitate și o anumită conștiință” [152, p. 28] a personalității valabilă pentru mediul prospectiv. Astfel, există conștiința clară a nevoii de integrare tot mai organică a universității în viața reală, în business și în activitățile social-comunitare. Totodată apare tendința de dezvoltare la un nivel de performanță și productivitate superioară, în situația în care necesitatea obligă la îmbogățirea inovației și schimbă capabilitatea existentă.

În acest sens, o provocare esențială cu care se confruntă învățământului superior este tocmai tensiunea dintre nevoile societății și obiectivele educației. Universitățile se văd nevoite să conteste poziția dominantă a științei, care cedează locul „societății riscurilor”, așa cum riscurile mediului ambiant cresc mai rapid decât beneficiile progresului social și tehnic [128; 192, p. 34].

Actualmente, universitățile se confruntă cu necesitatea de a identifica nevoile realiste ale lumii și „de a-și orienta eforturile de cercetare și formare în vederea soluționării acestora” [118]. Dezvoltarea învățământului universitar devine o strategie esențială a dezvoltării durabile: „fenomenele sociale ale secolului XXI impun necesitatea conceperii conceptelor și politicilor educaționale, astfel încât resursele umane să contribuie la intensificarea procesului de schimbare la nivel național și să identifice soluții la schimbare, generată de fenomenul globalizării” [151; 194].

Astfel, se va asigura ceea ce azi este concepută ca o personalitate eficientă, capabilă de a se integra direct în viața socială, o personalitate multidimensională. Respectiv, între furnizorii de formare ar trebui să existe o bună relație de cooperare, în vederea împărtășirii exemplelor de „bune practici” și formare continuă [136, p. 62].

În acest sens, *Codul Educației* (art. 6. Idealul educațional) prezintă formarea personalității cu spirit de inițiativă, capabilă de autodezvoltare, care posedă nu numai un sistem de cunoștințe și competențe necesare pentru angajare pe piața muncii, dar și independentă de opinie și acțiune, fiind deschisă pentru dialog intercultural *în contextul valorilor naționale și universale asumate* [383] și, astfel, scoate în evidență valorile primordiale pentru întregul proces educațional realizat în

societatea noastră, care corelează cu *Regulamentul privind validarea educației nonformale și informale*, prin facilitarea *incluziunii sociale* a persoanelor în concordanță cu aspirațiile lor profesionale și necesitățile pieței muncii [407], fapt pe care considerăm a fi în proces de realizare, confirmat și de Conceptul Strategiei Educația 2030 ce evidențiază un „nivelul scăzut de corelare a învățământului superior cu cercetarea și piața muncii” [385, p. 24].

Considerăm că, în esență, Codul Educației nu schimbă prioritățile valorice, stabilite în Legea Educației din 1995, ci ține cont de noile tendințe și schimbări din societatea contemporană, de globalizare și integrare europeană prin promovarea nevoii de reconsiderare a valorilor în sensul de racordare la valorile UE și la cele general-umane și pune accentul pe rolul învățământului superior pentru dezvoltarea economică, socială și culturală, pe „dezvoltarea durabilă pentru democrație, pace, justiție” [383, p. 47]

În funcție de tendințele dezvoltării învățământului pe plan internațional, s-au formulat următoarele *obiective strategice generale ale învățământului superior*, subliniindu-se că aceste „obiective nu pot fi decât convergente cu cele ale dezvoltării social-economice, deoarece instituțiile de învățământ superior funcționează ca focare de modernizare, de cunoaștere științifică și dezvoltare tehnologică, ca centre culturale, promotoare ale valorilor naționale și internaționale: modernizarea învățământului superior astfel încât acesta să satisfacă cerințele unei societăți a cunoașterii, în condițiile unei piețe economice competitive și a unei societăți bazate pe valori democratice europene; sporirea calității învățământului superior în concordanță cu standardele europene și internaționale; sporirea numărului de tineri în învățământul superior și stimularea accesului larg la învățământul superior al tinerilor care aparțin categoriilor sociale defavorizate economic; asigurarea comparabilității și compatibilității sistemului de învățământ superior național, în cadrul învățământului superior european și creșterea competitivității învățământului superior național pe plan internațional” [416].

Deși, Strategia menționată mai sus prevede modernizarea învățământului superior și creșterea competitivității, totuși, considerăm că aceasta are mai multe obiective care se referă la nevoia de adaptare la schimbare, decât proiectarea și realizarea schimbării.

Urmărind realizarea obiectivelor strategice ale Procesului de la Bologna în țara noastră, putem confirma că Republica Moldova reușește parțial să alinieze sistemul național de educație la standardele UE. Această afirmație poate fi argumentată prin faptul că „promovarea dimensiunii europene în învățământul superior este în strânsă legătură cu investițiile, schimburile culturale între instituțiile universitare din Republica Moldova și țările UE, precum și procesul de optimizare a universităților datorită minimizării numărului de studenți [120, p. 153; 140].

Cercetări referitoare la provocările învățământului superior remarcă trei categorii de factori cu influență asupra universităților: *globalizarea, comercializarea și impactul crizei economice* [209,

p. 409]. Iar principala provocare căreia trebuie să-i facă față învățământul superior este tocmai *tensiunea* între nevoile și obiectivele educației, se contestă preponderența științei care cedează locul, „societății riscurilor”, în care riscurile mediului ambiant cresc mai rapid decât beneficiile progresului social și tehnic [212].

Deși se evidențiază că „viteza progresului tehnologic schimbă complet relațiile societale, generând noi oportunități de dezvoltare, în același timp, tehnologiile informaționale se dezvoltă mai rapid decât capacitatea societății de a se adapta la acestea, creând un șir de provocări pe termen lung; ca rezultat, trebuie formulate soluții privind viitorul educației” [414, p. 1], deoarece problemele cu care se confruntă universitățile din Republica Moldova „nu asigură calitatea necesară pentru a răspunde provocărilor unei societăți în schimbare” [414, p. 69]. Educația este relația de acțiune mijlocită de valoare, fie că aceasta este educatorul – ca și creator sau educatul – utilizator de valori ca parte a intelectului său, în emoțiile, sentimentele și scopurile sau alternativele și deciziile pe care și le asumă pentru existență [199, p. 131].

Universitatea, în general, are un rol important în societatea cunoașterii [307, p. 96]. Ea este concepută cu scopul de a asigura funcționarea optimă a trei domenii semnificative de activitate și anume: educația, cercetarea științifică [227] și inovația [46].

G. Graham (2013) distinge trei modele diferite de învățământ superior [271, p. 5]. Colegiul universitar este cel mai vechi, iar valorile creștine au fost valorile de bază. Mai târziu, a fost stabilit un alt tip de universitate, unde cercetarea a fost scopul final. Modelul universitar de cercetare a apărut în jurul secolului XVI în Cambridge, fiind stabilit la Berlin prin introducerea Universității Humboldt cu scopul de a urmări cunoașterea și deschiderea acesteia către societate. Al treilea model de universitate este cel tehnic, înființată în contextul revoluției industriale în Scoția în incinta Universității din Strathclyde. Modelul tehnic s-a bazat pe ideea că aptitudinile industriale trebuiau dobândite prin educație formală și verificate instituțional pentru a fi aplicate în societate. Aceasta este o premieră când domeniile distincte ale educației și industriei au început să fie concepute ca inexplicabil de strâns într-o cale liniară. Astăzi, în realitate, universitățile urmează a aborda hibridă, în care toate tradițiile colaborează între ele. Scopul principal este „de a oferi o narațiune instituțională și politică, care explorează scopul învățământul superior și relația acestuia cu inegalitățile sociale” [286].

Susținem ideea că, în prezent, într-o lume care se schimbă rapid, reformele se realizează în concordanță cu formele transformării instituțiilor superioare de învățământ, fiind prezente trei forme de învățământ superior. Prima este *forma de elită*, al cărui scop principal este pregătirea și modelarea mentalității studenților care provin din clasa cea mai dominantă. A doua este *școala de masă* – formă de învățământ superior, care transmite cunoștințele și competențele dobândite în învățământul superior în rolurile tehnice și economice pe care studenții le îndeplinesc ulterior pe piața muncii. A

treia este *forma universală*, a cărui scop este „adaptarea studenților la schimbările sociale rapide și la schimbările tehnologice” [286].

Astfel, se confirmă faptul că, într-o lume a transformărilor, rolul instituțiilor de învățământ superior este unul destul de important. Printre prerogativele acestora sunt: rolul de transmitere a cunoștințelor către noile generații și de formare profesională; desfășurarea activităților de cercetare științifică, dezvoltare, inovare și transfer tehnologic; valorificarea și diseminarea rezultatelor acestora [398].

Actualmente, învățământul superior din Republica Moldova este în fața unei provocări majore: *scăderea cererii pentru educație superioară*, ce se datorează mai multor factori precum, migrația, bursele în străinătate și (re) dobândirea cetățeniei [116, p. 6]. Deși studiile universitare au devenit mai accesibile, fiind excluse limitele de vârstă, se atestă o scădere a numărului de studenți, cauzele fiind multiple, începând cu migrația tinerilor și finalizând cu calitatea educației [224, p. 21-22]. Totodată, din cauza reducerii numărului de studenți, lipsei de reforme structurale și instituționale, politicilor guvernamentale deficiente și deciziilor neinspirate privind organizarea internă universitară, universitățile au suportat pierderi financiare substanțiale.

De aceeași părere este și cercetătorul D. Vasilescu și J. Midoni când susține că numărul în scădere a studenților afectează în mare măsură situația financiară a universităților, numărul și calitatea personalului didactic, dar și capacitatea universității de a inova și de a se adapta la tendințele globale [230, p. 5].

Chiar dacă se observă o ușoară creștere a numărului de studenți înmatriculați în anul de studii 2020/2021, față de anii 2019/2020, opțiunea pentru domeniul business, administrare și drept rămân a fi cele mai atractive [376]. Respectiv, universitățile se confruntă cu transformări în ceea ce privește cadrul propriu de funcționare, așteptările din partea societății, atribuții și responsabilități. Dacă până recent „misiunea lor se rezuma în mod special la procesele de învățare și cercetare, astăzi nu mai pot fi privite ca instituții izolate, ele trebuie conectate la problemele cu care se confruntă societatea” [192].

În acest sens, Universitatea Tehnică a Moldovei (UTM) evidențiază drept provocări actuale ale învățământului superior din Republica Moldovei: „democratizarea cunoașterii și accesul la cunoaștere; concurența sporită pe piața serviciilor educaționale și concurența în finanțare; dezvoltarea tehnologiilor informaționale și a comunicațiilor electronice; mobilitate globală în creștere; necesitatea integrării cu industria și mediul de afaceri; necesitatea creării unui ecosistem inovațional ” [393, p. 5].

Dacă analizăm aceste provocări, constatăm că, în mare parte, au rămas neschimbate, specificate și în documentele universitare din anii precedenți (de ex., 2016-2020), însă sunt evidențiate unele în mod prioritar (de ex., concurența; dezvoltarea Tehnologiei Informaționale (TI);

integrarea mai profundă cu industria/mediul de afaceri). Este acceptabilă provocarea de „necesitate a relansării industriei și crearea unui ecosistem inovațional prin dezvoltarea de rețele de centre de excelență, proiecte de cercetare etc.” [393, p. 8].

Această situație ne orientează către ideea de a se include în acest plan *înființarea unui centru de studii și analiză* a situației prezente și a consecințelor în viitor cu referire la competențele cerute în viitor, domeniile de pregătire profesională etc., centru care va oferi suport atât universității, cadrul didactic cât și studentului.

Politici privind orientarea prospectivă

Fiind într-un profund proces de transformare, universitățile tind să-și modeleze activitatea în funcție de problematica realităților sociale și economice, astfel, conceptualizând, elaborând și implementând programuri noi pentru diferite specialități, adaptate la cerințele prezentului și a viitorului, punând în aplicare Regulamentul-cadru cu privire la mobilitatea academică în învățământul superior.

Pentru a realiza schimbul de experiență cu mediile academice de cercetare sau economice [409], studenții beneficiază de mobilități academice. Această acțiune atrage după sine racordarea programului universitar la cele internaționale. O consecință a competitivității în condițiile globalizării se regăsește în domeniul ocupării personalului și al resurselor umane în universități. Actualmente, susține N. Ștefancă, există o cerere sporită a forței de muncă înalt calificate [210, p. 412]. În acest context, a fost realizat un studiu axat pe necesitatea orientării în carieră și pregătirea pentru viitorul loc de muncă, pe dezvoltarea de competențe specifice, inclusiv abilități soft care sunt din ce în ce mai solicitate pe piața muncii etc.

Cu referire la competențele absolvenților universitari și concordanța cu cerințele pieței muncii, un studiu evidențiază că, „28% dintre participanți consideră că nivelul de concordanță cu cerințele pieței corespunde în foarte mică măsură; 24% – în mare măsură, iar 20% – corespunde la un nivel mediu. Rezultatele prezintă anumite deficiențe ale corelației între competențele obținute de absolvenții universitari și necesitățile concrete de pe piața forței de muncă” [165, p. 202].

Constatăm că cercetarea noastră are tangențe și cu *Strategia națională privind ocuparea forței de muncă pentru anii 2017–2021*, în care sunt propuse câteva soluții acceptate și de noi, și anume: înființarea unui *observator al pieței muncii* pentru efectuarea analizelor în domeniile economic, ocuparea forței de muncă, demografie, resurse umane și *prognoze ale pieței muncii*; sporirea capacităților de cercetare și *prognozare pe piața muncii* [419, p. 25]. Deși suntem în anul 2024, aceste soluții nu sunt evidențiate în *Raportul privind realizarea Strategiei naționale de ocupare a forței de muncă pentru anii 2017-2021* precum că ar fi realizate. Proiectul Dezvoltarea Învățământului Superior prevede revizuirea standardelor de calificare, modernizarea ciclului de

licență și master, introducerea unui nou model de finanțare în scopul general de a îmbunătăți receptivitatea generală a sistemului de învățământ superior la cerințele pieței muncii” [408, p. 8].

Pe de altă parte, mai constatăm că, deși modernizarea curriculei universitare este o prioritate în contextul politicilor educaționale actuale din Republica Moldova, în unele situații aceasta este mai puțin în concordanță cu noile realități.

Strategia națională privind ocuparea forței de muncă pentru anii 2017–2021 a scos în evidență faptul că „piața muncii este puternic influențată de factorii socio-economici interni și externi, iar în acest context calitatea forței de muncă are o mare importanță. Sistemul educațional trebuie adaptat la cerințele pieței muncii, astfel încât să genereze forță de muncă cu un grad înalt de adaptabilitate la schimbările rapide ale pieței muncii și la cerințele din ce în ce mai diverse ale angajatorilor” [419, p. 23]. Totodată, în această strategie se menționează despre „capacitatea redusă a sistemului public și privat de previziune a dezvoltării la nivel de sector și de anticipare a necesităților de calificări la nivel național și de sector” [419, p. 25].

În acest sens, *CONCEPTUL Programului de ocupare a forței de muncă pentru perioada 2022-2026* a fost elaborat în scopul de a îmbunătăți ocuparea forței de muncă, acoperă perioadele 2007-2015 și 2017-2021, deoarece strategiile elaborate pentru aceste perioade „nu au contribuit la atingerea integrală a țintelor stabilite, valoarea indicatorilor pieței muncii fiind încă la un nivel scăzut”. Astfel, Programul are câteva obiective, printre care și „îmbunătățirea calității forței de muncă și sporirea productivității muncii prin corelarea cerințelor sistemului educațional cu necesitățile pieței muncii, considerarea schimbărilor datorate digitalizării și robotizării locurilor de muncă și promovarea învățării pe tot parcursul vieții” [428, p. 3].

În mod esențial, rolul universității pentru societate este unul foarte important, chiar dacă a suportat anumite schimbări de-a lungul timpului. Importanța universităților în viața socială, de la începuturi și până în prezent, constă în producția unor stiluri de gândire noi, realizări tehnice și practici politice inovatoare, însă acest rol se realizează în tempouri destul de lente [36, p. 5].

Soluțiile la diverse provocări pot fi identificate prin *cercetare*. Prin „transferul” cercetării de la Academia de Științe a Moldovei către instituțiile de învățământ superior a fost declanșată o serie de reforme structurale și instituționale legate de finanțarea cercetării, instituționalizarea învățământului doctoral, inclusiv înființarea de școli doctorale în cadrul instituțiilor de învățământ superior, însă foarte multe dintre ele încă nu dau rezultatele scontate. În 2018, a fost înființată ANCD, care a devenit operațională în 2019, fiind responsabilă pentru implementarea politicilor elaborate de Ministerul Educației și Cercetării și de gestionarea și distribuirea fondurilor publice.

Cu toate acestea, un șir întreg de probleme ale universităților încă rămân a fi actuale. Deși „pare să crească finanțarea din anul 2021, condițiile prevăzute pentru alocațiile bugetare au fost aprobate conform numărului de studenți la licență și master, fiind luate în calcul forma de

învățământ, limba de instruire, tipul programelor de studii, autorizate provizoriu sau acreditate și coeficienții de ajustare a acestora. Sporirea constantă a finanțării de la stat, însoțită de scăderea numărului de studenți, a contribuit la o creștere a cheltuielilor per unitate, însă fără ameliorarea calității procesului educațional” [103, p. 14].

Așa cum am mai menționat, procesul globalizării lansează *noi provocări* educației, care impun nevoia adaptării la valorile globale, determinând schimbări în paradigma educațională astfel încât tehnologiile să fie vectori ai societății cunoașterii [298, p. 77]. Totodată, acest fapt generează noi cerințe față de cadrele didactice care, fie în procesul de mobilitate academică, fie prin atragerea studenților străini, trebuie să cunoască o limbă străină, alta decât limba rusă.

Globalizarea – ca provocare actuală pentru universități este dependentă de capitalul uman. De aceea, comisia UE, prin „*Promovarea relevanței învățământului superior*”, stabilește că acesta rămâne relevant dacă: *promovează ocuparea forței de muncă durabile; favorizează dezvoltarea personală, încurajează cetățenia activă* [381, p. 7].

Schimbarea poate fi produsă prin concentrarea pe inovare a societății, a organizațiilor, a oamenilor. Realizarea acestor schimbări poate avea efecte asupra calității, eficienței cotei de piață, asigurând îmbunătățirea competitivității și sustenabilității organizației [189, p. 6]. Analizând caracterul acțiunilor din *Strategia de cercetare-dezvoltare a Republicii Moldova* [416] observăm că se pune accent pe implementarea „triumghiului cunoașterii” - educație-cercetare-inovare, al cărui scop este asigurarea coerenței și sinergiei acțiunilor referitoare la inovare realizate la nivel național.

Suntem de acord cu opinia susținută de membrii ANACEC, G. Cuciureanu și V. Minciună, care menționează că, *Strategia de cercetare-dezvoltare a Republicii Moldova până în anul 2020* a fost elaborată în concordanță cu experiența internațională, totuși, aceasta „nu întrunește acele cerințe, ci conține o analiză SWOT a sistemului național de cercetare: puncte forte, puncte slabe, oportunități și amenințări, fiind propuse și o serie de obiective, însă unele părți interesate (antreprenorialul, universitățile) au fost slab implicate în elaborarea ei. De aceea, obiectivele menționate nu sunt totdeauna însoțite de măsuri de politică adecvate. Cele șase provocări societale ale programului, menționate ca priorități naționale, ar trebui să fie complementare, nu să le dubleze pe cele europene” [60, p. 3].

În mod diferit, *Programul național în domeniile cercetării și inovării pentru anii 2020-2023*, adoptat în anul 2019, prevede rezultate pentru fiecare prioritate strategică (de ex., pentru prioritatea strategică *provocări societale* – creșterea ocupării forței de muncă și *prognozarea competențelor pe domenii și profesii* în concordanță cu cerințele pieței muncii [402, p. 16], care totuși, până în prezent încă nu a fost realizat).

Deși, în literatura de specialitate [211, p. 5] sunt evidențiate „liniile directoare pentru garantarea calității și scopurile multiple, inclusiv pregătirea studenților pentru viitor, stimularea

cercetării și inovării etc.”, V. Minciună, susține că cele mai eficiente universități din Republica Moldova, la capitolul știință, se plasează la nivelul performanței medii, medii-sub medii (nivelul C, C-D în scara de apreciere A-E) în cadrul unor studii comparative globale [166].

În această ordine de idei, ajungem la concluzia că universitatea, ca instituție, realizează anumiți pași în soluționarea problemelor sale, cu toate acestea, încă „se mai observă un decalaj dintre oferta universității și cererea pieței muncii” [151, p. 11-13]. Totuși, se evidențiază o reală și semnificativă deplasare de accent a procesului de învățământ de pe dimensiunea informativă pe cea formativă” [84; 129; 184], ca mecanisme care asigură premisele pentru „a ști să faci”, „a ști să fii”, „a ști să conviețuiești”, „a ști să devii” [81, p. 43], „a învăța să te transformi pe tine însuși și să schimbi societatea” [298, p. 76], orientarea de marketing” [131], în direcția influențării pieței pentru schimbare. Universitățile noastre, deși au menirea de a restabili unitatea culturii, sunt pline de posibilități, dar totdeauna expuse riscului, însă prin însăși valoarea lor, ele există numai pentru că se recrează neîncetat, atât prin reforme, cât și prin cercetare [191].

Constatăm că aspectele parțiale ale reformelor educaționale sunt aplicate din necesitatea de adaptare a acestora la *schimbările din domeniul economic, social și politic*, realizate ca răspuns la dezvoltarea științelor din domeniul educațional, al psihologiei învățării etc. „Schimbările sociale implică alterarea ordinii sociale a unei societăți și se referă la schimbări în instituțiile sociale, comportamente sociale sau relații sociale” [226]. Schimbarea este evidențiată de „caracteristicile dominante ale societății contemporane prin trecerea centrului de greutate în economie, de la sfera producției la cea a serviciilor” [36]. Astfel, se produc și schimbări în activitatea profesională, prin care se modifică cerințele procesului de formare, interesele, valorile personale și profesionale. Respectiv, aceste modificări necesită analiza perspectivelor adaptării educației la o societate în continuă schimbare și dezvoltare. „În aceste condiții, este explicabilă preocuparea, la scară mondială, de reformare a educației, de dezvoltare cu tendințele evoluției viitoare a societății umane, cu un accent sporit de digitalizare, dar condiționată și de pandemie” [121].

Susținem poziția lui V. Cojocaru [50, p. 37] care, încă în 1995, analizând legătura dintre educație și societate, afirma că, „o societate avansată e de neconceput în afara unui învățământ evoluat”. Ceva mai târziu, în 2008, aceeași opinie o întâlnim și la cercetătorul român L. Ciolan, care menționează că, „noul tip de economie, bazată pe cunoaștere și pe competitivitate, care funcționează în societatea contemporană, produce schimbări importante de perspectivă atât la nivelul solicitărilor de pe piața forței de muncă, impunând ca oamenii să aibă competențe mai relevante și la un nivel mai ridicat, cât și în ceea ce privește abordările educaționale, iar tendințele configurează emergența *unui mod* de producere a cunoașterii, în care aceasta este creată în contexte socioeconomice mai largi, de natură transdisciplinară [41; 102].

În baza celor expuse, este formulată **Legitatea schimbării** care se bazează pe dezvoltarea continuă, pe inovații, punând în valoare viitorul social și cel educațional. Teoriile educaționale de succes sunt cele care sunt ajustate continuu în funcție de schimbările actuale, tendință ce se va manifesta și în viitor. Ca factori de influență a schimbării sunt condițiile care stabilesc procesele de evoluție și reformele sociale, un rol major având: *inovațiile sociale, științifice și tehnice*.

Este dovedit, că procesul de schimbare socială este marcat de inconsistență, ambiguitate, discontinuitate, contradicții, paradoxuri și conflicte. Odată cu acestea, sunt determinate relațiile sociale actuale ca rezultat al migrației în masă, mobilitate sporită – caracteristici de bază ale contemporaneității, cu impact asupra condiției umane, capabile să reacționeze la orice schimbare.

Constatăm că schimbarea care a avut loc în primele decenii ale secolului XXI a fost mai mult o revoluție a designului și tehnologică, decât o revoluție politică sau socială, dar cu efect asupra tuturor comportamentelor și relațiilor sociale. Procesoare cuantice, nanotehnologie valorificate, tehnologii de comunicare omniprezente, inteligență artificială, viață artificială, creșteri cyborg pentru creier și corp și alte modificări biologice, tehnologii avansate pentru stabilizarea și optimizarea mediului global etc., toate au extins granițele a ceea ce a fost posibil pentru viața inteligentă și a oferit umanului oportunități acolo unde nu existaseră anterior.

Astfel, se constată că există situații când „educația poate fi distructivă pentru un subiect social, poate fi reproductivă, „stabilizator”, orientată pe transmiterea de mostre vechi fără reflecție și inovație - tipic pentru culturi tradiționale, dar poate fi și intens, „trecând dincolo de limite”, prin o reflectare a experienței, regândind, creând noi sensuri. Inovațiile în educație pot fi productive numai dacă sunt concepute și implementate în contextul acțiunii socio-culturale [378; 379].

Observăm că transformarea digitală aduce schimbări și impune noi seturi de competențe, oferă, dar și vor oferi, noi modalități de învățare. Iar sistemele de educație și de formare trebuie să răspundă mult mai calitativ la aceste realități în schimbare. Astfel „educația de înaltă calitate este esențială pentru a înzestra tinerii cu competențele și mentalitățile de care au nevoie pentru a-i ajuta să profite de noile oportunități” [385, p. 3].

Așadar, considerăm că orice strategie de dezvoltare a educației sau de reconfigurare a sistemului educațional trebuie să i-a în calcul aceste orientări și tendințe, întrucât se vrea reformarea sistemului și asigurarea unei educații de calitate în Republica Moldova. În context, „transformarea societății actuale într-o societate a învățării ar putea fi considerată direcția strategică de bază în proiectarea și realizarea acțiunii educative de formare-dezvoltare a personalității în societatea cunoașterii” [102], iar „valoarea educației crește într-o lume în care schimbările s-au accelerat simțitor, într-o societate a opțiunilor individuale și sociale multiple. Studenții bine pregătiți pentru viitor sunt agenți ai schimbării” [128], ei fiind aceia care pot „să influențeze viitorul, să înțeleagă

intențiile, acțiunile celorlalți și să anticipe pe termen scurt și lung consecințele a ceea ce fac” [347, p. 4]. Aceste poziții devin condiții sau factori ce revendică direcția prospectivă.

În concluzie, reiterăm că în Republica Moldova se desfășoară un proces de raliere a documentelor de politici educaționale la cele europene, axate atât prin reforme, cât și prin cercetare, cu rol major orientat spre *inovațiile științifice, tehnice și sociale*. Documentele de politici cu referire la racordarea la documentele UE prevăd indiciile pentru a sprijini Educația 2030, care se va concentra asupra *„regândirii rolului educației, învățării și cunoașterii în lumina provocărilor și oportunităților, a viitorului anticipat, posibil și preferat”* [259]. În *Strategia Națională de Dezvoltare Moldova 2030* se specifică faptul că *„sistemul actual de formare inițială și continuă a cadrelor didactice nu asigură calitatea necesară a acestora pentru a răspunde provocărilor unei societăți în schimbare și că pedagogii sunt pregătiți după programe depășite”*. Acest fapt reflectă mai curând o ignorare a viziunii prospective sau, după cum se menționează și în *Strategia Educația 2030*, reformele sunt declarate cu o funcționalitate scăzută (p. 23), însă, în *Programul de țară pentru muncă decentă 2021-2024* se prevede ca rezultat, *„un sistem operațional de anticipare a necesarului de calificări și o strategie de învățare pe tot parcursul vieții”*.

Analizând tendințele de implementare a EP la nivel internațional și național, observăm că, atât în cadrul unor studii, cât și prin politicile educaționale elaborate, accentul se pune doar pe unele elemente ale EP (planificare anticipată, anticiparea competențelor sau educația pentru schimbare). Abordările teoretice prezentate anterior evidențiază faptul că există diferite moduri în care viitorul științei sau viitorul concepțiilor despre știință pot provoca efecte asupra societății. De exemplu, contează ce tehnologii sunt disponibile [283; 331], cum sunt percepute relațiile om-natură, cum se vor genera inovații [291] etc. Respectiv, abilitatea de a anticipa și de a se pregăti pentru schimbări în multe domenii ale vieții depinde de capacitatea de a estima viitorul.

Astfel constatăm că anticiparea influențează într-o serie de situații profesionale.

- *În domeniul politic*, guvernele sunt implicate într-o varietate de decizii, cu efecte durabile pe termen lung. Prevederea politicilor ajută la înțelegerea din perspectivă socială și ecologică a schimbărilor și provocărilor, pentru a dezvolta răspunsuri adecvate [348; 414].

- *În domeniul strategiei*, este nevoie de o înțelegere a modului în care piața, schimbările tehnologice și politice pot crea schimbări în operațiunile și tranzacțiile lor. Strategia de previziune ajută companiile să descopere oportunități, să abordeze provocările piețelor aflate într-un proces de schimbare rapidă și să dezvolte un context social și etic pentru decizii de afaceri [385].

- *În zona inovației și designului*, anticiparea poate inspira concepte care au o potrivire mai mare inclusiv în viitor și nu doar în prezent. Designul și inovația oferă „semințele schimbării”, sunt intervenții care pot deveni factori semnificativi de schimbare pe termen lung.

A fost constatat că conceptul de *EP*, contextualizat în procesul educațional este un proces de învățare care poate fi abordat din mai multe perspective:

- *holistică*, care analizează educația ca un tot, ca pe o experiență globală. Astfel, la nivel individual, educația este axată pe scopul de „a învăța să înveți”, iar la nivelul comunității și al societății sunt oferite oportunități pentru satisfacerea diferitelor nevoi educaționale. Abordarea holistă presupune schimbarea atitudinii, prin trecerea de la „perfectiune” la optim, de la atitudinea de conducere a educatorului, la cea de facilitare a instruirii și a educației, precum și abordarea optimistă a proceselor [29; 128, p. 99].

- *sistemică*, care se referă la structuri, concepte și relația dintre ele. Abordarea sistemică vizează procesul schimbării și semnificațiile aferente acestui proces și presupune pregătirea personalității nu doar pentru adaptarea la schimbare, ci și pentru a provoca schimbarea [14; 327]. Studentul, fiind pus la „intersecția” dintre *cercetare, educație și inovare*, trebuie să poată aborda problema în mod sistemic, din mai multe puncte de vedere, fapt ce va asigura formarea acestuia pentru dezvoltarea societății și a economiei bazate pe cunoaștere sistemică [225, p. 97].

- *transdisciplinară*, care tinde către o „decompartimentare” a obiectelor de studiu abordate de diferite domenii. Transdisciplinaritatea le încubă pe cele precedente, recomandând un proces activ și interacțiunea de intervenție educativă: *disciplinară, pluridisciplinară, interdisciplinară și transdisciplinară*.

Criteriile universale ale educației sunt prezentate de un complex de obiective orientative, însă conținutul, ritmul și caracterul realizării transformărilor depind de condițiile pe plan local care asigură dezvoltarea EP, de capacitatea de a promova valorile naționale și profesionale. Prin dezvoltarea unui sistem de management al curriculumului la nivel național, considerăm că EP poate fi implementată *la nivel de sistem educațional*, prin care se vor realiza funcțiile de diagnosticare, pronosticare, proiectare etc., și se va axa pe proiectarea competenței prospective.

În *învățământul preșcolar*, EP poate fi aplicată prin realizarea unor studii ce analizează impactul TI asupra dezvoltării personalității preșcolarului și a educației. La nivelul *învățământului preuniversitar*, EP poate fi realizată prin *proiectarea sarcinilor axate pe învățarea individuală a elevilor, proiectarea carierei și a dezvoltării personale/sociale*, iar temele pentru acasă vor avea, pe lângă rolul de consolidare a celor învățate în clasă, *un caracter de sinteză și integrare, cu deschideri spre domeniile vieții*. Un alt aspect legat de implementarea EP poate fi pregătirea cadrelor didactice din perspectivă prospectivă, prin proiectarea valorilor CP și dezvoltarea personală. Pentru că, atunci când copiii din diasporă se vor întoarce acasă, pedagogii trebuie să fie pregătiți să comunice în mai multe limbi, să cunoască alte culturi și sisteme de învățământ, pentru a-i ajuta pe acești elevi să se adapteze la sistemul local de învățământ, ca să nu se ajungă la abandon. Totodată, cunoaștem și problemele copiilor a căror părinți sunt plecați și necesitatea de formare a unor competențe parentale

care în mod exclusiv este lăsată pe seama familiei [422, p. 18], ceea ce nu este tocmai o abordare eficientă, fiind necesară una complexă. Prin managementul învățământului extrașcolar, școala trebuie să identifice strategii de motivare a elevilor, fiind orientați spre formarea nonformală – de ex., anumite cercuri de interese, în funcție de nevoile individuale, interesele profesionale, asigurându-se impact pozitiv în dezvoltarea personalității.

În concluzie, analiza cercetărilor filosofice, sociale, psihologice și pedagogice care abordează problematici specifice EP, inclusiv caracteristicile menționate de R. Dotrens, Dm. Todoran, P. Apostol, S. Cristea, M. Stanciu și M.-D. Bocoș, demonstrează tot mai mult că demersurile și angajările secvențiale generează soluții parțiale și mai puțin optime. Această situație poate fi descoperită doar printr-o viziune holistică. În urma analizei atât a caracterului prospectiv al educației, cât și a celui transdisciplinar, constatăm că EP nu poate fi abordată doar ca o formă de educație (de ex., formală, nonformală sau informală) și nici un nou tip de educație (de ex., ecologică, pentru pace, democrație, etc.), ci este mai mult *un principiu de orientare și proiectare prospectivă a educației*. Acesta fapt creează anumite confuzii în cercetarea fenomenului și confirmă nevoia de a fi realizate studii pentru clarificarea acestor. A fost constatat că experiențele anterioare, cercetările cu referire la EP, care invocă conceptele prospective, dar în conținutul lor mai puțin sunt prezentate analize cu referire a ce reprezintă noțiunea de personalitate prospectivă. Pe de altă parte, prezentarea opiniilor diverse cu referire la neclaritatea a ceea ce reprezintă EP, sub aspectul caracterului prospectiv, principiu prospectiv, EP prezentată ca funcție, ca metodă etc., prezintă aspecte diverse a ceea ce este EP, dar nu oferă o bază suficientă pentru a înțelege ce presupune EP, fapt ce revendică nevoia de a conceptualiza EP, CP, PP. Iar studiul diferitor practici de previziune în urma studiilor privind teoria viitorului, teoria previziunii, sunt resurse valoroase pentru fundamentarea EP ca o nouă direcție în procesul instructiv-educativ.

Au fost identificate idei care oferă deschideri la cercetarea noastră, ca de exemplu: educație prospectivă – G. Berger; L. Cuznețov; prospectare pedagogică – L. Cuznețov; domeniu prospectiv – J. Dator, PP – E. Macovei etc., ce au condus la analiza interpretărilor teoretice ale EP și completarea aparatul categorial teoretico-metodologic cu noțiuni („educația prospectivă”, „pedagogie prospectivă”, „competență prospectivă” și „personalitate prospectivă”) și la consemnarea legităților (*legitatea orientării educației spre viitor și legitatea schimbării*). Totodată, au fost identificate și exemple de aplicabilitate a EP: axarea pe formare continuă ca principiu de adaptare la schimbare (Spania, Suedia); planificarea anticipativă (Suedia, Finlanda); previziuni fezabile ale educației (Suedia); planificarea anticipată (Brazilia); anticiparea competențelor (în politicile UE), fapt ce a permis evidențierea unor valori prospective (anticiparea, proiectarea, schimbarea ș.a.) și stabilirea fundamentelor metodologice (principii) în formarea CP la studenți.

În ceea ce privește studiile realizate în Republica Moldova, menționăm cercetarea cu tema *Conceptualizarea educației prospective în cadrul universitar* (teza de doctor, susținută în anul 2012, autoare V. Lungu). În acest studiu a fost abordată educația prospectivă ca dimensiune a educației. Astfel, analiza lucrărilor științifice din Republica Moldova de până în 2012, dar și a lucrărilor de peste hotare (E. Hideg, J. Dator, M. Godet ș.a.), a dus la *constatarea lipsei unei teorii și metodologii a EP*.

Argumentele prezentate și confirmate prin ideile mai multor cercetători, dar și ritmul accelerat a schimbărilor, expectanțele care trebuie să fie schimbate, scoate în evidență nevoia tot mai evidentă ca sistemul universitar trebuie să se orienteze nu doar prin caracterul prospectiv spre viitor, ci să analizeze trecerea de la caracterul prospectiv la abordarea paradigmatică a EP. Iar analiza cerințelor pentru educația prezentului, studiul teoriei și practicii sistemului educațional și, în special, a celui universitar existent, au făcut posibilă determinarea diverselor *contradicții și discrepanțe* care au evidențiat **problema cercetării**: *Care sunt premisele și reperele teoretico-practice ale educației prospective universitare în instituțiile de învățământ superior în formarea personalității prospective?*

Cadrul teoretic și practic descris conturează identitatea științifică a cercetării în **aria noii direcții de cercetare: Teoria și metodologia dezvoltării personalității prospective**.

1.5. Concluzii la Capitolul 1

Schimbarea în educație, raportată la dinamica fenomenului social, solicită o abordare în perspectivă globală și viitorologică, în care revoluția tehnico-științifică, schimbările produse în economie, sfera socială și politică atât la nivel global, cât și național, criza educațională, inclusiv cea universitară, au declanșat ample cercetări ale diversilor factori cu impact asupra viitorului. Din acest punct de vedere, EP devine o necesitate pentru sistemul universitar.

1. Studiul teoretic realizat în acest capitol a urmărit clarificarea termenului *prospectiv*, care uneori este confundat cu alți termeni precum: futurologie, perspectivă, probabilitate și a termenilor *educație prospectivă și personalitate prospectivă*. Sub aspect retrospectiv a fost evidențiat că cercetări despre prospectiv au fost inițiate din anii 1950. Respectiv, până în anii 1960 studiile s-au preocupat mai mult de *predicție*, în special de prognoză macro-economică, schimbarea a fost preconizată ca liniară. Din 1970 până în anii 1980, s-au folosit diverse perspective ale sistemelor și au apărut scenarii și viitoare alternative. Ulterior, între anii 1980 și 1990, au apărut perspective interpretative și critice în care schimbarea este asociată puterii discursive. Din anii 1990 până în prezent, abordările participative se referă la schimbare prin accent pe cercetarea orientată spre acțiune.

2. Un alt aspect se referă la *caracterul prospectiv*, abordat în contextul educației holistice, prin *dimensiunile clasice ale educației*, în *noile educații* cu orientarea spre rezolvarea problemelor complexe cu care se confruntă umanitatea, dar și cu un accent pe schimbarea idealului educațional de la o etapă la alta, fapt ce confirmă că dacă educația nu se va orienta prospectiv, atunci va fi într-o criză permanentă. În esență, EP optează pentru crearea unui sistem social concret și holistic, abordând problemele transdisciplinar, anticipând provocările, planificând și realizând schimbările.

Analizând caracteristicile educației actuale, se constată faptul că sistemul educațional este permanent într-un proces de reformare și schimbare, fiind evidențiat caracterul inovativ și prospectiv al educației, trasat prin toate dimensiunile educației, inclusiv a noilor educații. Deși sunt clare *aspectele ce provoacă liantul educației cu EP - caracter prospectiv, proiectare/planificare, formarea și/sau dezvoltarea personalității în a crea, a dezvolta, a inova dar și a soluționa probleme cu care se confruntă* -, totuși acestea diferă. Există diferențe între *caracterul prospectiv al educației (particularitate)* și EP. Fără o prospectare pedagogică putem formula obiective (care în esență indică caracterul prospectiv al educației), dar fără anticiparea necesităților de viitor, a riscurilor, analiza experienței și a consecințelor din trecut, în vederea soluționării problemelor prezente dar și a anticipării consecințelor lor în viitor, riscăm să rămânem la un sistem educațional de adaptare la schimbare, aflat constant în criză și cu dificultate, dar mai puțin putem asigura un sistem universitar inovativ. Respectiv, atunci când ne referim la EP, trebuie să luăm în considerație și relația trecut-prezent-viitor, analiza realității educaționale trebuie să fie orientată spre nevoile viitorului, anticipându-le, și asigurând o schimbare conștientă.

3. În esență, conceptul de EP este abordat prin prisma mai multor perspective teoretice: *istorică* (evoluții ale studiilor prospective în domeniul planificării, afacerilor, studiile de mediu, economiei, inclusiv în domeniul educațional), *filosofică* (oferă EP un sens în conștiința și practica educațională prin evidențierea dimensiunii structurii temporale – viitor, educația pentru viitor, gândire prospectivă, criza axiologică, EP – elemente secvențiale), *socială* (activitatea proiectată, socializarea anticipată, schimbarea socială etc.), *psihologică* (aspecte legate de formarea unei personalități prospective, evidențiind anticiparea – un element necesar în dezvoltarea personalității prospective și necesitatea elaborării profilului personalității prospective) și *pedagogică*. În esență, se observă *caracterul prospectiv al educației* în toate dimensiunile educației, prin noile educații, prin formarea profesională, însă, pentru a-i asigura mai multă claritate, e necesară o fundamentare teoretică și metodologică distinctă a EP.

4. Am constatat că studiile lui A. Tofler, J. Berger, R. Dortens, D. Todoran ș.a., care fac referire la conceptul de EP, evidențiază aspecte disonante cu referire la caracterul prospectiv, principiu prospectiv sau EP, care este prezentată ca funcție, ca metodă sau ca tip de educație, oferind deschideri pentru fundamentarea teoretică a EP. Prin analiza documentelor de politici naționale s-a

stabilit că acestea asigură coerența funcțională și structurală a procesului de formare prospectivă a studenților, însă provocările sociopsihopedagogice ale sistemului educațional și necesitatea racordării la standardele europene necesită o fundamentarea metodologică clară a EP.

Astfel, studiul literaturii științifice privind modul de interpretare a conceptelor referitoare la EP (particularități ale evoluției, manifestării și modelării acestora) ne determină să formulăm următoarele constatări:

- au fost atestate diverse conținuturi și poziții științifice cu referire la interpretarea noțiunilor de *prospectiv*, *EP* și personalitate prospectivă din perspectivă filosofică, sociologică, psihologică și pedagogică;
- s-a precizat că există aspecte comune, dar și diferențe între *educație* și *EP*;
- a fost dovedit că *EP* se referă la furnizarea mijloacelor de a gândi anticipativ, iar acest proces implică identificarea capacităților umane care ne permit să ieșim din cadrul „aici și acum” și dezvoltarea acestor capacități la noi nivele, folosind concepte de viitor și aplicând metodologii prospective;
- au fost consemnată legitatea anticipării, a orientării spre viitor și legitatea schimbării care influențează asupra procesului de formare a personalității prospective;
- au fost descrise practicile și experiențele de implementare a valorilor prospective la nivel internațional și național, fapt ce a dovedit că, integrarea unor valori prospective (proiectarea și anticiparea competențelor) este o premisă a dezvoltării durabile și asigură succesul, totodată, oferind și contexte facilitatoare perfecționării în siguranță a viitorului prin imagistica, modelarea viitorului și dezvoltarea de aptitudini corespunzătoare;
- a fost argumentată necesitatea clarificării semnificației conceptelor: pedagogie prospectivă, educație prospectivă, competență prospectivă și personalitate prospectivă, identificarea valorilor prospective și nevoia de formare a competenței prospective în mediul universitar.

2. ORIENTĂRI TEORETICO-PRACTICE ALE CUNOAȘTERII VALORILOR PROSPECTIVE REPERATE ÎN FORMAREA INIȚIALĂ A STUDENȚILOR

2.1. Valorile personale și profesionale ale personalității prospective

Analiza teoretică realizată în capitolul 1 ne-a condus spre identificarea elementelor care contribuie la formarea personalității prospective și a valorilor prospective, în acest sens a fost propusă următoarea figură:

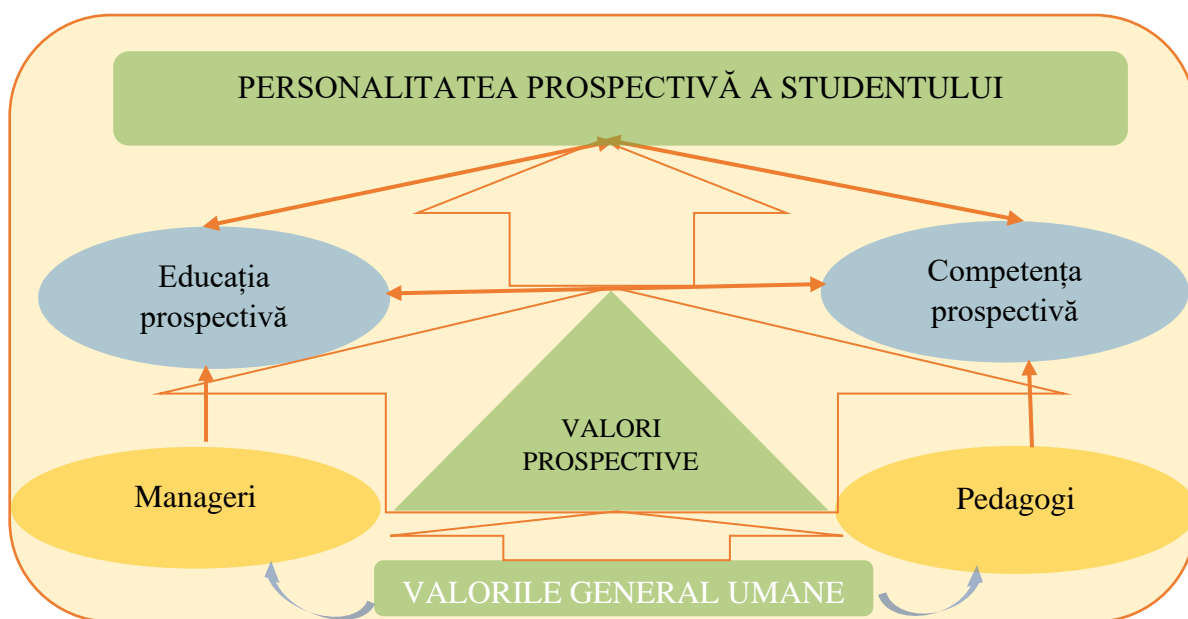


Figura 2.1. Elemente constitutive în formarea personalității prospective a studentului

Un rol major în formarea personalității prospective îl au *managerii* instituțiilor de învățământ superior care realizează diverse acțiuni pentru ca instituția să fie pregătită de a inova, a pregăti personalități în a fi capabili de a se adapta la schimbări dar și a de schimba.

În colaborare cu *managerii*, *pedagogii* au la rândul lor un rol esențial și direct în formarea personalității prospective prin proiectarea și formarea competenței prospective în curricula predată, cu accent pe educație prospectivă.

Caracteristicile cadrului didactic universitar

Pedagogul/cadrul didactic este cea persoană care are o pregătire specială în perspectivă teoretică și practică în a realiza activitatea didactică și educativă, în rol de coordonare a procesului de învățare a studentului.

Activitatea de bază a pedagogului este cea didactică (prelegerea, seminarul și laboratorul), prin intermediul căreia transmite viitorului specialist cunoștințe necesare pentru formarea lui, astfel, încât să poată acționa ca persoană competentă și calificată.

Ca cercetător, cadrul didactic prefigurează direcțiile de cercetare în domeniul interdisciplinar din perspectiva viitorului dorit, rol în care este implicat și studentul, ca partener în procesul de formare. Cunoscând contextele că alegerea profesiei constituie unul din momentele fundamentale ale oricărui tânăr, care ulterior prin exercitarea profesiei și a perspectivelor oferite de domeniul profesional vor constitui *calea de realizare a sinelui și a aspirațiilor sale*, cadrul didactic utilizează diverse strategii de dezvoltare a personalității studentului, integrând direcții de educare, formare și emancipare a acestuia. Prin activitatea sa pedagogul introduce viitorul intelectual într-un domeniu al cunoașterii în scopul formării unei gândiri critice, îmbinat cu clarificarea de întrebări și răspunsuri.

Statusul studentului ca agent al schimbării rezultă atât din calitatea sa de participant la realizarea activității didactice, cât și din cea de vector al schimbării universitare.

Particularitățile personalității prospective a studentului ca grup de vârstă.

Studentul este termenul care se referă la persoana care studiază în cadrul unei instituții educaționale, urmează cursurile unei universități sau ale unei instituții de învățământ superior. Deși în general studenții sunt plasați în perioada de vârstă (19-23, 24 ani), totuși în ultimii ani în grupul studenților sunt și persoane care depășesc vârsta de 25 de ani, 40 de ani și, mai nou, chiar peste 60 de ani. Studenții care studiază la secția cu frecvență sunt în general cei care au vârsta de 19-23 ani, iar studenți cu vârsta de 25-60 ani fac studii la secția frecvență redusă. În plan psihologic, subiectiv, aceștia trăiesc așadar ca un adolescent, chiar dacă a *depășit acest stadiu din evoluția lui*.

Procesul de studii universitare generează sentimentul de a fi școlar, ucenic, dependent de un sistem formal de educație și instrucție. Spre deosebire de liceu, unde elevul este verificat zilnic în ceea ce privește gradul de pregătire, în universitate, studenții are libertatea de a frecventa cursurile în modalitatea pe care o consideră necesară, din considerentele învățământului axat pe cel ce învață. Chiar dacă au un program cu un orar bine stabilit, ei au totuși libertatea de a decide când, cum și conform cărui program să asiste la cursurile universitare.

La vârsta de 19-24 ani, tânărul se confruntă cu anumite probleme, este etapa de încheiere a procesului de creștere fizică și biologică. Deși nu dispunem de cercetări empirice sistematice, se poate ușor constata în rândul studenților o anumită agresivitate, un comportament ce dovedește existența unor probleme de adaptare la mediu. Stresul caracterizează o bună parte dintre studenți, datorat fiind multitudinii solicitărilor și lipsei proiectelor de viață.

În planul dezvoltării cognitive, personalitatea prospectivă este caracterizată de studenți care dispun de capacitatea de a identifica problemele de rezolvat, de a le analiza în părți componente și

de a gândi strategic. Ei au o gândire rațională care necesită schimbarea și reorganizarea informației, pentru a crea o nouă informație. Astfel, studenții au capacitatea de a însuși teorii științifice, sub criteriul gândirii critice și să construiască noi viziuni. Potențialul de gândire și inteligență se exprimă prin expunerea celor asimilate în fața profesorului, dar și a colegilor, prin întrebările adresate și prin confruntarea nivelului de pregătire și de înțelegere a problematicii unei științe. Studentul este curios intelectual, deși nu întotdeauna poate fi axat pe studiul specialității sale.

Totodată, studenții, majoritatea fiind din categoria de vârstă adolescență, nu-și asumă întotdeauna responsabilitățile adultului, trăind și o tensiune între sine și societate, cu efort de a menține un echilibru între protejarea personalității sale și implicarea efectivă în societate. Unii studenți sunt ocupați numai de pregătirea lor științifică, profesională.

Faptul că învățământul universitar urmărește formarea deprinderilor de studiu, de cunoaștere și de muncă pentru un viitor loc de activitate, scoate în evidență accentul pus pe educarea în acord cu cerințele pieței muncii și pentru exigențele vieții sociale și neglijarea existenței problemelor specifice studentului. Studenții sunt puși în o realitate de a fi agenți ai câmpului universitar, cu o pregătire pentru lumea de mâine și cu probleme ce trebuie rezolvate.

Relațiile sociale ale studenților pot fi spontane, caracterizate de implicarea în prezent. Atribuindu-li-se roluri profesionale în devenire, studenții se orientează spre relații sociale largi, care implică probleme general-umane și sociale, integrare profesională, asigurarea unui statut social și profesional, în conformitate cu cerințele reale ale prezentului, dar și pentru exercitarea unei ocupații în viitor.

Însă, condițiile de viață precare, creșterea numărului de șomeri în rândul tinerilor, perspectivele neclare cu privire la viitor etc, duc la diminuarea încrederii studenților, atât în raport cu finalitatea reală a efortului lor în formare, cât și față de posibilitățile concrete ale instituțiilor universitare de a le rezolva problemele. Din această cauză, câmpul universitar poate să fie perceput ca nestructurat și demotivant pentru ei.

Este evidentă tendința studenților către schimbare, trăind cu sentimentul că au puterea de a schimba lumea. Deși studentul este cu unul dintre cel mai important rol ai proceselor universitare, reperul îl reprezintă profesorul și toată activitatea studentului se desfășoară în funcție de relația sa cu dascălul. Elementul care conduce la eficientizarea formării personalității prospective ține de *valorile general-umane* (adevărul, binele etc.) care trebuie să fie baza oricărei persoane (manager, pedagog, student etc.) în orientarea acestora spre un viitor dezirabil.

Valorile prospective semnifică estimarea beneficiilor viitoare oferite de un proiect, acțiune, decizie, reflectate de așteptările și conștientizările actuale ale persoanei în baza datelor disponibile, specifice contextului, fundamentate în referențialul cerințelor de viitor, manifestate în plan cognitiv,

afectiv și psihomotor al persoanei, orientate spre evaluarea consecințelor pe termen lung ale acestora.

Criza educațională pe care o traversează societatea la momentul dat este determinată de schimbările sociale și reierarhizările de valori care se produc în consecință. „Valoarea este o credință durabilă asupra unui mod de existență; fiind diferențiate două categorii – valori-scopuri și valori instrumentale” [63].

Sistemul de valori, în interpretarea științifico-teoretică inițială a lui, era vizualizat în mod deosebit prin valorile general-umane/fundamentale, ce pot fi considerate și valori-scopuri: *adevărul, binele, dreptatea și frumosul*.

Pedagogia, în prezent, se axează în mod special pe studiul valorilor fundamentale și a celor democratice. Cele democratice sunt abordate și ca *valori-mijloace*, afirmate ca răspunsuri la provocările lumii contemporane: „*libertatea, drepturile omului, solidaritatea, toleranța*” [63].

O altă clasificare a valorilor este în funcție de domeniile de activitate umană: „*valori vitale necesare apărării vieții și mediului; valori morale, politice, juridice și istorice; valori teoretice; valori estetice și religioase, care privesc contemplarea lumii și a creației umane*” [64].

Pe lângă faptul că valorile sunt diverse, acestea sunt selectate, reierarhizate și într-un proces continuu de schimbare de la o etapă istorică la alta, cauzând, oarecum, diminuarea importanței valorilor morale din sistemul educațional și accentuarea valorilor intelectuale. Eliminarea valorilor morale din manualele școlare a condus la pierderea *umanului* din om.

Valorile morale reprezintă principiile și standardele etice pe care omul și societatea le consideră drepte și corecte. Aceste valori stau la baza procesului de luare a deciziilor și în ghidarea acțiunilor noastre, în interacțiunile cu ceilalți și cu mediul înconjurător. Ele includ concepte, precum onestitatea, integritatea, compasiunea, dreptatea, respectul și responsabilitatea. Valorile morale orientează să distingem între bine și rău și să dezvoltăm un cod de conduită personal și social.

Despre valori, în general, se discută în diverse perspective (filosofică, sociologică, pedagogică, psihologică, culturologică etc.). Ele sunt coordonata eficientă în stabilirea priorităților, dar și standarde cu impact benefic (sau malefic) asupra comportamentului uman, conturând astfel unicitatea și definind autenticitatea aceluia care le manifestă.

Totodată, valorile personale sunt deschideri pentru cele profesionale. Cele mai importante valori profesionale sunt *etica, angajamentul și viziunea globală, aptitudinea, conducerea, responsabilitatea* [392]. În această arie de referință cercetătorul V. Ojovanu susține că „se pot constitui și teorii ale valorilor pe domeniile respective. Această legitate teoretică, strâns legată cu realitatea socială, se extinde și asupra sferei educaționale” [172, p. 386-388].

Valorile etice, după cum am observat mai sus, fac parte din sistemul de valori profesionale, ele fiind foarte importante pentru persoană. Oamenii care nu au un set puternic de valori etice, riscă

să-și schimbe deciziile de la o situație la alta, fiind puțin consecvenți în ceea ce fac. Valorile etice (onestitatea, responsabilitatea, toleranța, modestia, solidaritatea etc.) corespund acelei conștientizări pe care o avem de a onora prescripțiilor morale, fiind obligați să desfășurăm anumite activități și să le evităm pe altele.

În acest context V.-M. Cojocariu corelează pregătirea studenților cu „ritmurile schimbărilor sociale supra-accelerate și cu posibilități umane de intervenție morală și profesională în ameliorarea crizei sociale și economice, dar mai ales, educaționale” [44].

Despre specificul tratării valorilor în cadrul diverselor științe savantul L. Grünberg menționează: „chiar atunci când problema naturii valorilor este tratată în lucrări atât de diferite prin materialul de analiză utilizat, încât ești tentat să le consideri mai curând tratate de psihologie (Perry), de sociologie (Bouglé), de teologie (Losski), de economie politică (Perroux), de logică (Lalande), de etică (Scheler) sau chiar de fizică generală (Köhler), puntea de legătură între ele este trasată de optica axiologică” [293, p. 475].

Abordările multiple ale valorilor nu devalorizează sensul axiologic al acestora, ci doar dezvoltă respectivul tezaur în diferite domenii.

Perspectiva axiologică sistematizează valorile și obiectivele educației, analizează modul în care educația se înscrie pe linia valorizării unor aspecte ale realității și sugerează modalități de acțiune, ajutând individul să-și formeze atitudine față de lume, societate [205; 16, p. 62].

Cu referire la conceptul de axiologie, V. Scheler îl explică „ca știință a valorilor; mai exact, o morală care stabilește o ierarhie între valori, aranjând pe primul loc respectul a ceea ce este bun, apoi respectul a ceea ce este nobil, apoi a ceea ce este frumos” [apud 63, p. 9].

Indiscutabil, „odată cu apariția axiologiei a fost descoperit un nou domeniu al realității, unde „se descoperă” un nou concept” [172, p. 390].

În opinia L. Cuznețov, „cultura umană este de neconceput fără de om, educație și valori. Valorile, raportate la cultură, timp, și valori ce există și acționează ca niște puncte centrale, repere fundamentale, ce orientează și ghidează permanent traiectoria vieții umane” [64, p. 6].

În scopul fundamentării sintagmei de *axiologie a educației*, se susține că aceasta reprezintă o disciplină integrată în domeniul științelor pedagogice/ale educației cu un obiect specific de cercetare: valorile pedagogice fundamentale (binele moral, adevărul științei, știința aplicată, frumosul, sănătatea) stabile din punct de vedere psihosocial, care stau la baza activității de formare/dezvoltare permanentă a personalității umane [64, p. 27].

Acest aspect este confirmat și de L. Cuznețov atunci când afirmă că „scopul pe care și-l asumă axiologia educației vizează fundamentarea valorilor și realizarea activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane prin intermediul acestora” [63, p. 12].

Sistemul orientărilor valorice determină partea consistentă a direcționării personalității și constituie baza relațiilor ei cu lumea înconjurătoare, cu sinele, semnificând fundamentarea concepției despre lume și a chintesenței de motivație a vieții active etc. [12; 174, p. 30]. Însă „acest sistem este relativ stabil, el se poate schimba prin modificarea ierarhiilor valorice, prin schimbarea priorităților valorilor” [174, p. 31].

Valorile se diferențiază ca intrinseci și extrinseci. Valorile intrinseci sunt esențiale pentru prosperitatea generală a persoanei [293; 426].

Teoria lui D. Super analizează perspectivele persoanei, ce depinde de valorile intrinseci și extrinseci, pentru a atinge calitatea și performanța cerută de piața muncii. Așadar, „valorile personale au esență dublă. Pe de o parte, acestea presupun că relația are *funcțiile de direcționare și de structurare*, iar pe de altă parte, este situată în același rând cu trebuințele și motivele, prezentând învălmântul valoric, ce manifestă putere de stimulare, adică are *funcțiile de orientare și de motivare*” [151, p. 32].

Educația apare ca acțiune socială care mijlocește și diversifică relațiile dintre om, valoare și societate, favorizând astfel dezvoltarea omului prin intermediul valorilor societății și a societății prin intermediul oamenilor cultivați [64, p. 26].

În accepțiunea diverșilor cercetători pot fi identificate anumite funcții pe care le îndeplinesc valorile în viața umană: ghidează acțiunile (Rokeach, 1973; Schwartz, 1992) și sunt expresia cognitivă a nevoilor acestuia (Inglehart, 1977; Maslow, 1954) [apud 170, p. 305].

L. Cuznețov susține că „prin finalitățile și mijloacele sale, educația este considerată proces de cunoaștere și explicare a valorilor. Asimilarea valorilor trebuie să se transforme într-un act creativ, sistematic și *prospectiv*, ce ar asigura coerența dintre conștiință și conduita umană, care l-ar face pe om rezistent la nonvalori” [64, p. 12]. În realizarea acestui scop intervine activitatea pedagogului prin utilizarea variatelor forme și tipuri de activitate creativă, pentru a realiza idealul educației prin valori și pentru valori [15, p. 88], ca parte integrantă a producerii schimbării în dezvoltarea societății [15, p. 69].

Datorită particularității interdisciplinare, în perspectiva conținuturilor, în scopul formării profilului valoric al studentului cu orientarea acestuia la cerințele societății actuale și viitoare, în continuă transformare, formarea profesională trebuie să constituie *referențialul valoric profesional*.

Trebuie să remarcăm ideea L. Cuznețov care susține expres că „promovarea paradigmei curriculare; abordarea caracterului prospectiv al educației; umanizarea raporturilor subiect-obiect și transformarea acestuia din urmă în actor al propriei educații – reprezintă doar câteva dintre cele mai relevante tendințe ale post-modernității, ce presupun *formarea unui optim axiologic* și asigură interiorizarea structurilor valorice care modifică viața, statutul și faptele omului” [64, p. 6].

Ca exemplu de referențial valoric identificăm studiul lui I. Gâncu, unde prezintă *integritatea, responsabilitatea, obiectivitatea și corectitudinea, respect și toleranță, creativitate, comportament civic, empatie* ce ar constitui *arealul de valori ale științei educației*. În context, independența în luarea deciziilor, integritatea judiciară, demnitatea și onoarea, nediscriminarea, confidențialitatea, diligență profesională sunt văzute ca *referențialul valoric profesional* în Drept [80, p. 11].

Din cele prezentate conchidem că piața muncii cere implicit prezența valorilor în comportamentul angajatului, însă concepția de formare profesională mai puțin reflectă această dimensiune comportamentală. În acest sens, realizând o analiză a domeniului educațional, putem identifica „aparitia și valorificarea unui ansamblu impunător de abordări și concepții cu privire la formarea-dezvoltarea personalității umane” [182, p. 386].

Valorile se caracterizează prin *funcții sociale* – constituie un factor de progres istoric; prin *funcția normativ-educatională* - motivează acțiunea umană, fundamentează formarea personalității; prin *funcția cumulativ-comunicațională* – asigură comunicarea între generații și comunități; prin *funcțiile de adaptare și de integrare* - cadrul conduitei umane și conferă sens vieții, deoarece existența se desfășoară în orizontul valorilor [174, p. 39].

Acceptând afirmația că educația este un fenomen de natură socială, constatăm că aceasta evoluează și se schimbă în dependență de transformările structurale ce au loc în cadrul societății, schimbându-se și prioritățile valorice. Relația valoare-educație are o istorie milenară, însă cercetările referitoare la această relație, locul ei în cadrul sistemelor pedagogice începe a fi o preocupare relativ nouă a filosofiei educației și, anume, a axiologiei pedagogice [35, p. 106].

În acest sens ținem să consemnăm că adaptarea la un sistem de valori depinde de mentalitatea personalității sau a unui popor. Termenul de *mentalitate* este definit a fi o stare mentală complexă care cuprinde credințe, sentimente și *valori*, precum și predispoziția de a acționa într-un anumit fel. Mentalitatea este trecerea de la studiul (de la stadiul?) conștientului la atitudini mentale [120; 128, p. 71]. Atitudinile se definesc printr-o raportare la anumite valori, în funcție de realizarea unei anumite selectivități a relațiilor și a reacțiilor comportamentale [33, p. 59].

Valorile, susține L. Cuznețov, există și „acționează ca niște puncte centrale, ca repere fundamentale, care *orientează și ghidează în permanență traiectoria vieții umane*” [63, p. 6].

Societatea actuală este ghidată de un anumit sistem de valori, incluzând valorile din trecut, despre care mărturisesc monumentele de cultură, și valorile actuale, acele care dau sens vieții oamenilor în prezent [28, p. 11].

Susținem părerea cercetătoarei D. Antoci care evidențiază că unele domenii de aplicare al potențialului creativ sunt lipsite de valorile universale, general-umane și naționale. Omul, înzestrat cu capacități creative la nivel maxim de dezvoltare, poate folosi atât acest potențial, cât și produsele lui în scopuri raționale/umane, dar și în scopuri iraționale/antiumane. Ca argument, D. Antoci

susține că procesul de conturare, formare, dezvoltare, evaluare a valorilor ține de traseul multilateral al personalității din perspectivă ontogenetică. Punctul de inițiere constituie conștiința subiectului de trebuințele proprii, experiențe individual-sociale, care asigură treptat achiziții pentru valori [11, p. 7-8].

Tradițional, în condițiile în care schimbările se produceau lent, educația a reprezentat mecanisme de conservare și reproducere a trecutului. Constatăm că „la începutul secolului trecut, modernitatea europeană era influențată de idei pedagogice cu privire la adoptarea soluțiilor psihologice sau sociologice, referitoare la îmbunătățirea efectelor educației asupra copiilor și adolescenților” [107, p. 57], unde se pune problema dilemei între moralitate versus mercantilism, adică „între analiza cognitivă (detașată) și opțiunea politică (interesată), necesitate pentru asigurarea unui viitor demn pentru societate și individ” [apud 107, p. 407].

La determinarea conținuturilor educației, susține N. Silistraru, este foarte importantă alegerea sistemului de valori. Orice valoare are sens adevărat doar dacă este inclusă într-un sistem ierarhic, iar în vârful acestui sistem fiind situată valoarea supremă – omul [205, p. 63].

G. Albu, la rândul său, susține că educația presupune prețuire (reciprocă), apreciere pozitivă (reciprocă), susținerea trebuinței de autoactualizare [4, p. 371]. Educația a fost și este întotdeauna *orientată valoric pozitiv*, în măsura în care se referă la orice sprijin deliberat, conștient și sistematic acordat oamenilor în *aceste* direcții.

În acest context, rolurile sistemului educațional sunt diverse și importante în perspectivă. Nevoia omenirii este de a se dezvolta din punct de vedere intelectual și profesional, nevoia de a studia la un nivel superior nu au existat dintotdeauna și la același nivel de intensitate. Or, dorința de a studia într-un mediu formal, cu cadre didactice special pregătite, apare mult mai târziu [223, p. 96].

Educația orientează spre o analiză și raportare permanentă a finalităților acțiunilor pedagogice la conținuturi, la esența lor valorică, la ajustarea acestora către viitor. În secolul XXI este din ce în ce mai evidentă „necesitatea ca educația să anticipeze viitorul, pregătind personalitatea pentru a se adapta la cerințele societății” [65, p. 35], dar și de a crea noi condiții de dezvoltare.

În acest sens, în perspectiva deschiderii către valori multiple, EP reprezintă un demers pe deplin justificat, întrucât vizează o mai bună inserție a individului într-o lume în continuă schimbare. Aceste considerente vizează restructurarea și reajustarea permanentă a conținuturilor educaționale pe temeiul faptului că într-o societate dinamică și schimbătoare, competențele specifice se conturează a fi profund și amplu depășite într-un tempou accelerat.

În noua etapă, supranumită a cunoașterii, cunoștințele au valoare de capital pentru dezvoltarea personală, națională, regională, internațională, fiindcă evoluția la toate nivelurile depinde de capacitatea de a crea, a utiliza, a disemina și a valoriza producția de cunoaștere [226, p.

6]. În concepția lumii de astăzi, unii părinți consideră că școala educă copiii pentru a câștiga cât mai mult, într-o perspectivă strict materialistă. În această viziune apare personalitatea „emancipată”, care își dorește să fie respectată prin ceea ce dobândește material, dar nu acordă multă importanță *valorilor spirituale și morale* [142, p. 120].

După cum concretizează L. Șoitu „asistăm la pierderea mereu mai amplă și mai profundă a identității pentru că am ignorat nevoia unui sistem de educație bazată pe valori – fie că este vorba despre cele fundamentale, fie despre cele identitare, la fel de importante” [216, p. 3].

Sau, după cum atenționează V. Capcea „societatea de valori este asemănată la sfârșitul sec. al XXI-lea cu modelul bursei: toate valorile se mișcă pe o piață uriașă, iar cursul lor crește sau scade cu entuziasm subiectiv, de panică și de risc. Iar într-o societate unde domină cultura stresului și dictatura urgenței și vitezei, apare la orizont perspectiva pierderii sensului, a timpului și a sufletului” [37, p. 22], fapt care trezește îngrijorare pentru un viitor sigur și viabil.

Într-un context de învățământ orientat puternic pe pragmatism, pentru care cunoașterea înseamnă aplicare, utilizare, identificare și rezolvare de probleme, o cunoaștere teoretică, disociată de capacitatea de a acționa și de a aplica, nu este de ajuns pentru a produce asimilarea de cunoștințe. O astfel de „filosofie este favorabilă dezvoltării unui învățământ aflat în contact strâns cu realitatea, pus în serviciul de promovare a dezvoltării economice și social-culturale cu rol de forță motrică în transformarea socială, un învățământ capabil să pregătească studenți în a gestiona problemele neprevăzute ale viitorului cu care se vor confrunta mai târziu în activitatea profesională” [200, p. 6; 195].

Secolul XXI este marcat de „revoluția informațională”, evoluția IT-ului, astfel că studentul se specializează în a recepta doar acele informații care le consideră a fi necesare. Contextul geopolitic actual se schimbă și are ca principală caracteristică instabilitatea, iar informațiile sunt acelea care stau la baza acestor schimbări. Din cauza afluxului de informație, este mai dificilă estimarea valorii informației oferite și suntem confrunțați cu trecerea de la viața reală la cea virtuală.

După calculele unor experți, suma transformărilor care se produc astăzi în știință și în tehnică la un interval de doi-trei ani s-ar fi acumulat la sfârșitul secolului al XIX-lea în 30 de ani, în epoca medievală în 300 de ani, în epoca antică în 3000 de ani. Se constată un decalaj între cantitatea nelimitată a acestor acumulări și capacitatea limitată de a fi receptate de aceia care învață.

Astăzi se simte tot mai mult că informațiile vor conduce la probleme legate de abundență și la întrebări privind instrumentele ce ar trebui inventate pentru a gestiona această abundență. Ar fi o eroare să abordăm societatea informațională numai sub aspectul ei tehnologic.

În această ordine de idei, o viziune holistică asupra societății informaționale presupune evidențierea mai multor aspecte. Unul dintre ele îl semnifică modificarea modului de a gândi, de a învăța, de a lucra într-o nouă cultură a informației [128, p. 86].

Cadrele didactice sunt într-o situație dificilă vis-a-vis atât de informația predată până acum, cât și de cea apărută în ultimii ani, ambele tipuri de informații fiind considerate foarte importante de a fi transmise. Această situație bulversează procesul de selecție a informației pentru a fi transmisă studentului.

Pentru ca educația să fie eficientă, este necesară identificarea soluțiilor pentru problematici precum formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, crearea unei rețele de pedagogi cu expertiză, care să ofere contexte și perspective în cercetarea și inovarea domeniului științelor educației [107, p. 168].

În opinia noastră, critica și revizuirea permanentă a informației este necesară pentru siguranța conținutului curricular de a fi adecvat destinației, deoarece există probabilitatea că acesta reprezintă valorile adulților, mai degrabă decât cele ale tinerilor, sau pe cele ale studenților dintr-o generație trecută, decât pe cele ale studenților de azi. Totodată, societatea bazată pe cunoaștere este cu valoarea mai mare decât societatea informațională, înglobând-o de fapt la nivel mai înalt al societății informaționale. Aspirația spre societatea informațională bazată pe cunoaștere este considerată o evoluție necesară pentru asigurarea dezvoltării durabile [303, p. 31-43].

În lucrarea „*Educația, profesorul și vremurile*” (2009) G. Albu prezintă o societate hipermodernă, caracterizată de ritmul alert, cu efectele asupra erodării calității relațiilor umane. În lumea hipermodernă, educația devine „susținătoarea valorilor (pozitive) ale umanității, care au conservat societatea, au onorat și vor onora ființa umană” [apud 107, p. 119]. În sens de educație a valorilor, se expun și cercetătoarele D. Antoci și M. Borozan care subliniază că „într-o societate în continuă schimbare, înțelegerea semnificației și interiorizarea valorilor fundamentale devin esențiale în educație [10, p. 5]. Motivația susținerii poziției menționate este argumentată prin nevoia de „angajare a cadrelor didactice în demersuri pedagogice de proiectare a educației axiologice și învățare/cercetare a valorilor orientate spre valorizarea personalității umane, care constituie o investiție pe termen lung în fortificarea axiologică a societății contemporane [10, p. 5].

Valorile unei națiuni sau comunități se regăsesc în curricula disciplinare, care, prin obiectivele axate, își propun să educe astăzi pentru viitor.

Unul din rolurile de bază ale educației este *transmiterea valorilor și tradițiilor de la o generație la alta*. Prin acest rol al educației se observă programarea culturală a viitoarelor generații. În acest sens, V. Capcelea susține că schimbările cardinale care s-au produs în societatea noastră, în ultimii ani, au modificat substanțial programele de studii, s-a schimbat raportul dintre disciplinele de specialitate și cele de cultură generală, în detrimentul celor din urmă [38, p. 83]. Astfel, D. Antoci subliniază că „sistemul de valori al unei persoane poate servi la determinarea a ceea ce aceasta face sau la gradul de reușită al acesteia” [12, p. 23].

Un alt rol important al educației pentru om rezidă în *a antrena gândirea și dobândirea cunoștințelor și abilităților* necesare pentru a fi cetățean al timpului său.

Dacă pentru copii și adolescenți rolul educațional se rezuma la *supraveghere zilnică a lor* când părinții sunt la muncă și „*îmblânzire socială*” în care trebuie să învețe să trăiască în comunități, să respecte reguli, ierarhii și autorități, atunci în cadrul școlilor profesionale, colegiilor și universităților educația are un rol accentuat în *pregătirea pentru piața muncii orientată pentru viitor*, astfel încât indivizii să se adapteze cât mai ușor și mai rapid la cerințele societății și ale pieței muncii. Acestea converg din valorile ce servesc „drept criteriu selectiv al acțiunilor. Pe de o parte, valorile suscită judecăți, preferințe și alegeri, pe de altă parte, valorile constituie principii pentru decizii de comportament” [199, p. 137].

Educația secolului XXI este anticipativă, orientată spre viitor, caracteristică determinată de faptul că generația, aflată în perioada de formare, va ajunge la vârsta maturității, de aceea, formarea (în prezent) trebuie să se realizeze în perspectiva exigențelor viitoare. În acest sens, remarcă N. Silistraru, „actualul și viitorul sistem de educație au următoarele caracteristici: educația devine un proces care va însoți omul pe tot parcursul existenței sale active etc.” [199; 204]. Este indicat să menționăm că, dacă nu este formată capacitatea de a avea feedback rapid, mentalitate inovatoare și mentalitate de rezolvare a problemelor-provocări în realizarea cu succes a unei viziuni prospective, atunci devenim inadaptabili.

Fiecare mesaj didactic reprezintă o valoare legată de trecut, prezent sau viitor. Formularea obiectivelor anticipă finalități, acestea fiind exprimate în competențe structurate în cunoștințe, aptitudini/abilități și atitudini. De asemenea, și dezvoltarea competenței prospective se construiește prin atitudine, care face parte din grupul celor mai importanți factori de reglare a comportamentului uman bazat pe valori. Psihologii definesc atitudinea ca un mod de organizare mintală cu *funcție anticipativă și orientativă* [236]. În același timp, pedagogii susțin că funcția generală a atitudinii este cea de *orientare* prioritară a resurselor cognitive și noncognitive ale personalității în contextul proiectării și realizării unor activități din diferite domenii (economie, politică, pedagogie etc.) [56, p. 160]. În acest sens, se explică faptul că „tipul, natura și dinamica atitudinilor sunt determinate de poziția ocupată de individ în sistemul social, de dinamica vieții sociale a personalității” [178].

Specificul atitudinilor este dezvăluit și în lucrările lui N. Silistraru, care notează că „adevăratul obiectiv al muncii educative, în primul rând, în educația morală, sunt atitudinile, care au un rol în depășirea situațiilor atât de des întâlnite în practica educațională” [205, p. 242].

De aceea, R. Dumbraveanu, V. Pâslaru, V. Cabac [71, p. 18], N. Silistraru și S. Golubițchi [203], V. Goraș-Postică [91] oferă un set de recomandări referitor la competențele didactice, expuse în diferite documente ce explică semnificația competențelor cadrelor didactice, legăturile dintre

competențe și standarde și descriu specificul elementar de politici cu privire la competențele pedagogilor, utilizate în UE, ele reprezentând în esență valori pedagogice.

Conștientizând premisa că viitorul nu este un spațiu pe care îl parcurgem, ci este unul pe care îl creăm, trebuie să reconsiderăm rolul pedagogilor din secolul XXI față de sfidările lansate de rapiditatea schimbărilor sociale și educaționale, astfel încât să promovăm valorile fundamentale, morale, etice atât în beneficiul societății, cât și în diminuarea crizei în care se află educația.

După cum am menționat în subcapitolul precedent, cele mai importante valori profesionale sunt *etica, angajamentul și viziunea globală, aptitudinea, conducerea, responsabilitatea* [393], dar, pe lângă acestea numite generale, sunt diverse valori profesionale specifice care sunt formate sau dezvoltate în instituțiile educaționale, conform unui profil profesional.

Evoluția actuală și viitoare a educației este din ce în ce mai marcată de intrarea societății contemporane în era cunoașterii și a transformării sistemelor economice și sociale, cu toate implicațiile acestei evoluții pentru ansamblul vieții economico-sociale, politice, culturale etc.

Actualmente suntem în situația când schimbările din domeniul educației solicită o adaptare și o rezolvare de „probleme” din educație. Acest subiect a fost enunțat încă în secolul XIX de A. Tofler, ele fiind astăzi „probleme”. De exemplu: *criza politicii educative* (lipsa obiectivelor clare ale reformei); *criza de cunoaștere* (lipsa de competențe în domeniul managementul schimbării); *criza resurselor umane* (ineficiența sistemului de formare și insuficienta motivare a personalului didactic); *criza conducerii*, *criza financiară*, *criza capacității de proiectare* (incapacitatea de a realiza prognoze valide) etc. [349].

OCDE a lansat proiectul *Viitorul educației și competențelor 2030*. Scopul proiectului este de a ajuta țările să găsească răspunsuri la două întrebări de anvergură: ce cunoștințe, abilități, atitudini și valori sunt necesare studenților de astăzi pentru a prospera și a-și modela lumea?; cum pot sistemele de instruire să dezvolte aceste cunoștințe, abilități, atitudini și valori în mod eficient? [348, p. 3].

Argumentarea proiectului se bazează pe ideea că „ne confruntăm cu provocări fără precedent - sociale, economice și de mediu - determinate de accelerarea globalizării și un ritm mai rapid al dezvoltărilor tehnologice. În același timp, aceste forțe oferă o mulțime de noi oportunități de progres uman. Universitățile pot pregăti tinerii pentru locuri de muncă ce nu au fost încă create, pentru tehnologii care nu au fost încă inventate, pentru a rezolva probleme care nu au fost încă anticipate. Iar, pentru a naviga printr-o astfel de incertitudine, studenții vor trebui să dezvolte curiozitatea, imaginația, rezistența și autoreglementarea” [348, p. 3]. Totodată, proiectul scoate în evidență una dintre caracteristicile prin care EP se deosebește de educația generală.

În viziunea noastră, pentru a fi formate acestea, este nevoie de planificare anticipată, după cum este consemnat și în documentele europene, atunci când se afirmă că „în timp ce toate sistemele

de educație se pregătesc pentru viitor, nu toți utilizează exclusiv planificarea anticipată” [263, p. 13].

Dezvoltarea accelerată și extinderea noilor tehnologii informaționale determină înlocuirea anumitor tipuri de muncă de către mașini, ceea ce se va reflecta în transformări radicale atât ale profesiilor și ale mobilității profesionale, cât și ale tipurilor de competențe necesare pentru exercitarea lor.

Dezvoltarea noilor tehnologii nu conduce numai la apariția diverselor profesii noi, de multe ori foarte deosebite (de exemplu, un nutriționist molecular sau designer de „casă inteligentă”), dar, de asemenea, la dispariția treptată a unor specialități existente. Fiecare dintre noi este pus în situația de a se gândi la acțiunile anticipative pentru a nu se identifica în nomenclatorul profesiilor pe cale de dispariție, dar și cum să rămână activ pe piața muncii [128; 304, p. 88].

Fiecare este pus în situația de a se gândi, a anticipa, pentru a rămâne activ pe piața muncii. Revoluțiile tehnologice continuă să provoace schimbări profunde în profesiile de birou și piața administrativă. Companiile s-au axat pe reducerea costurilor, dar și profesiile de secretariat, grefieri ce nu mai sunt solicitate [122, p. 65].

În SUA, BLS a prezis o scădere de 30% din profesii pentru anul 2018. Trei dintre primele 10 ocupații cu cel mai mare declin proiectate este lucrătorul poștal [346] înlocuit cu mail-urile. Aceeași situație referitor la lucrătorul poștal este și în Italia.

Revoluția tehnologică continuă să provoace schimbări în profesiile de birou, piața administrativă, dar și în alte domenii. Cu toate acestea, industria are nevoie de oameni pentru a gestiona tehnologia sau procese automatizate. Ca rezultat, este proiectată dezvoltarea de profesii de calificare înaltă, inclusiv manageri, profesioniști cu roluri profesionale asociate [336]. Totodată, sunt identificate profesii de perspectivă, ca exemplu, de importanță majoră este cererea profesiei de *manager de proiect și de cercetare* în domeniul ingineriei, programator etc.

Odată cu inovația tehnologică ce presupune explozii de date - combinată cu necesitatea de a deține aceste date, de a conduce cu un avantaj competitiv – se creează propriul val de informații cu referire la necesitățile pieței muncii, cu gestionarea și crearea de noi oportunități de locuri de muncă, colectarea acestora, analiza, stocarea și securizarea datelor [126, p. 99]. Cu toate acestea, specialiștii din domeniul prognostic continuă să susțină că mașina nu va putea înlocui total omul. Va fi nevoie de oameni cu gândire critică, de analiză în diferite perspective.

Tot mai importantă devine prezența abilităților în mai multe domenii în mod simultan, susține S. Toz, redactor The Future Laboratory. De exemplu, „*designerul habitatului virtual* trebuie să aibă și competența unui redactor. Un asemenea specialist va avea nevoie și de calificarea unui arhitect sau psiholog, pentru a putea răspunde la cele mai actuale întrebări” [350].

O altă specialitate va fi *avocat în sfera roboeticii*. Domenii necesare de cunoștințe: comunicații, filosofie, etică. Conform experților din domeniu, următorul deceniu va fi era roboților: ei vor începe să ajute omul în toate și vor putea ocupa pozițiile asistenților personali, dar și funcții în serviciile de sprijin. După care va spori numărul locurilor vacante în sfera producerii „mașinilor inteligente”.

Avocatul în roboetică, aflat pe post de intermediar între oameni, roboți și inteligența artificială, va stabili legile morale și etice. Specialitate importantă în viitor se prevede a fi *Inginer de recuperare a mediului ambiant*, ce se va ocupa de rehabilitarea ecosistemelor unde ecologia va fi distrusă, lucru pentru care vor utiliza mostre de floră și faună din lumea întreagă și vor restabili speciile dispărute” [346; 128, p. 99].

Din cele evidențiate mai sus, rezultă că TI vor schimba accentele în vederea formării unei viziuni prospective a personalității inclusiv și prin provocarea cunoașterii.

Este necesară înțelegerea profundă a schimbărilor din domeniile politic, economic, social și tehnologic pentru a obține o înțelegere profundă și o interpretare despre viitorul consumator și expectanțele societății. Pregătindu-și organizațiile pentru schimbare, se îmbunătățesc agilitatea, capacitatea și robustețea lor pentru a rezista schimbărilor emergente și viitoare, a lua decizii. Schimbarea sistemului de învățământ definește schimbarea în educație [52, p. 96].

În esență, se observă valoarea educației de la o epocă la alta fiind importantă în dependență de vârsta persoanei dar și de problematica socială, iar inadaptația este o consecință a lipsei mentalității inovatoare, o mentalitate de rezolvare a problemelor. Ca rezultat considerăm că informația este o valoare foarte importantă în acest secol al schimbărilor.

Totodată, este necesar să înțelegem că unele competențe devin depășite, altele noi sunt revendicate datorită dezvoltării noilor tehnologii, a inovațiilor din diverse domenii.

În identificarea intereselor unei persoane este important de urmărit comportamentul legat de o anumită activitate. Trecând prin diverse experiențe, o persoană învață, în primul rând, să prefere anumite activități, apoi, activitățile preferate devin interese, care tind să conducă la dezvoltarea unui grup specific de competențe. Oamenii caută medii care le permit să își exprime aptitudinile și deprinderile, să își exprime atitudinile și valorile, să își asume activități și roluri preferabile și plăcute. [24, p. 122]. De exemplu, personalitatea ce se bazează pe acumularea informațiilor în baza simțurilor este caracterizată pragmatic de trăsătura de personalitate și nu este interesată profesional de artă, iar persoanele care preferă modul întreprinzător de orientare profesională apreciază valori precum relațiile cu colegii, avantaje materiale și siguranță [191, p. 134].

Interesele permit selectarea optimă a alternativelor educaționale și ocupaționale, sau altfel spus, „anume personalitatea, orientarea ei, sistemul de valori aduc după sine dezvoltarea aptitudinilor și determină cum va fi realizat potențialul ei” [220, p. 31]. În acest sens, afirmăm că în

dependență de valorile personale se evidențiază interesele profesionale, se face o alegere și suntem orientați mai mult spre o profesie sau alta.

Potrivit autorilor americani forțele ce influențează schimbările în cadrul instituțiilor de învățământ superior sunt: constrângerile fiscale și bugetare; creșterea tehnologiei informaționale; forțele pieței; concurența crescută pentru studenți [211; 347; 319], și un „accent sporit pe calitatea funcționării educației în cele două ipostaze importante: sistem și proces” [66].

În această ordine de idei, demersul implementării obiectivelor strategice propuse în sistemul educațional din Republica Moldova prevede elaborarea unui șir de documente oficiale în scopul optimizării și planificării de viitor a procesului educațional, accentuând caracterul prospectiv al educației și planificarea finalităților predictive.

La nivel socio-cultural și economic se declanșează fenomenul globalizării. Transferul cunoștințelor, utilizarea eficientă a resurselor este percepută de către comunitatea europeană drept o șansă de consolidare și revitalizare în parametrii corespunzători societății sec. XXI -lea a economiei europene. În acest sens învățământul superior este apreciat drept mijloc primordial de realizare a dezideratelor de dezvoltare [174, p. 68].

Politicile educaționale în esență „menționează și accentuează importanța educației ca modalitate de abordare, înțelegere și exploatare pozitivă a problematicii contemporane, a definirii acesteia ca practică socială, ca proces de dezvoltare socială ce facilitează transformarea și autotransformarea” [144, p. 58].

În opinia noastră, direcțiile strategice de monitorizare și dezvoltare ale sistemului de învățământ, reflectate în politicile de dezvoltare durabilă, trebuie elaborate în concordanță cu tendințele de dezvoltare a societății la nivel mondial. Iar corelarea evoluției sistemului de învățământ superior cu mediul socio-economic, cu problemele regionale și globale consolidează direcția prospectivă a educației prin abordare holistică.

După cum a fost constatat mai sus, astăzi, pe lângă multiplele crize existente în Republica Moldova (criza politică, financiară, socială, identitară etc.) există și o criză în învățământ, provocată nu doar de schimbările accelerate în acest sens, ci din cauza lipsei unei direcții prospective a educației, iar această lipsă poate conduce la eșecuri în formarea și dezvoltarea personalității prospective.

Universitatea dispune de resursele de inteligență și creativitate, precum și de competența necesară îndeplinirii misiunii complexe în generarea, diseminarea și punerea în aplicare a rezultatelor și demersurilor științifice. Instituția se preocupă de fortificarea unui sistem de asigurare a calității și excelenței academice în predare și în cercetare științifică, ghidându-se după criterii și metodologii compatibile cu cele ale instituțiilor de învățământ de profil din Europa.

În consecință, „obiectivele planului strategic reprezintă ambiția comunității de a se distinge în competiția de pe plan național și internațional pentru generarea unei structuri solide și coerente de standarde și valori educaționale universale” [293; 119, p. 7].

Caracterul inovativ al educației [145, p. 19] este dat și de faptul că, în timp lucrurile se schimbă fie haotic, fie planificat. Încă din 1973, E. Faure precizează că „educația pregătește în mod conștient oameni pentru tipuri de societăți care nu există încă”, sau „dezvoltarea educației, tinde să preceadă nivelul de dezvoltare economică”. De asemenea, „societățile încep să respingă un număr mare de produse oferite de educația instituționalizată” [262, p. 79].

După cum susține P. Scoblic, până la începutul anului 2020, sentimentul de incertitudine era atât de răspândit, încât mulți se dublau pe eficiență în detrimentul inovației, favorizând prezentul în detrimentul viitorului. Acum prezentul este incert. O mulțime de organizații nu au avut de ales decât să se concentreze asupra supraviețuirii amenințărilor imediate. Dar afacerile și politicile cer previziuni, deciziile luate în timp ce se încearcă gestionarea crizelor, au nevoie de o modalitate de a lega mișcările actuale de rezultatele viitoare [335]. Sau după cum afirmă N. Vicol, „în domeniul de politici educaționale sunt evidențiate o serie de provocări, printre care: dispersarea și fragmentarea sistemelor de valori la nivel social; mobilitatea profesională în condițiile globalizării pieței forței de muncă etc.”[234, p. 46].

2.1.1. Perspective de evaluare a valorilor prospective

În prezent, rolul universității este de a crea un sistem coerent, dar flexibil, care să genereze cunoaștere și să permită integrarea ei funcțională în structurile sociale, prin calitatea învățării de a studia și a motivației care au o importanță decisivă în procesul schimbării [192; 301, p. 70]. Inovația socială acționează în diverse domenii: de la cele clasice – educație, economie etc., până la cele mai puțin academice – „amenajarea spațiului, gestionarea resurselor umane” [17] etc.

În acest context de referință, după cum se specifică în cercetările specialiștilor din domeniu, pe viitor, pentru a urmări impactul inovațiilor asupra procesului de dezvoltare durabilă, necesită soluționate următoarele probleme: plasarea accentului pe dimensiunea tehnologică a inovației, inclusiv pe tehnologiile digitale și ecologice; promovarea și susținerea dezvoltării durabile, în interacțiune cu inovațiile tehnologice; utilizarea alternativelor emergente durabile și înlocuirea modelelor convenționale sau în unele cazuri, doar interconectarea și co-evoluarea cu acestea; promovarea de către guverne și corporații a inovațiilor și lărgirea ariei geografice a inovațiilor; definitivarea schimbărilor instituționale care sunt necesare pentru promovarea inovării de dezvoltare durabilă, [156; 213; 399, p. 18] într-un sistem mai eficient [302, p. 96].

Ca punct de plecare analiza noastră solicită că universitatea „trebuie să găsească echilibrul dintre ralierea la noile paradigme și păstrarea misiunii sale prin adaptarea la schimbare dar și prin

inovare. Inovația este o oportunitate pentru universitate în a face față provocărilor”. Dar și „este implicată atât în *procesul* de a produce *inovații* (prin studiile realizate în diferite domenii) cât și de *inovație organizațională* (prin implementarea unor metodologii de organizare a procesului educațional) pentru a deveni mai competitivă” [122].

Astfel, studiul teoretic, prezentat în capitolul 1, dar și stabilirea ipotetică a mecanismelor de formare a personalității prospective în cadrul universitar (care urmează să fie validate experimental), au condus spre inițierea cercetării experimentale cu scopul de a identifica tipurile de valori prospective, dar și pentru a evidenția modalitățile de formare ale acestora în cadrul universitar. Ca urmare a studierii literaturii științifice, a fost constata deficit de instrumente ce ar permite determinarea nivelurilor de formare a VP în cadrul universitar. Respectiv, pentru asigurarea corectitudinii metodologiei aplicate în cercetarea experimentală, ne-am propus elaborarea acestor instrumente.

În elaborarea chestionarului *Evaluarea nivelului de adaptare la schimbare și inovare a instituției de învățământ superior* (Anexa 1) din 21 de itemi, ne-am axat pe Raportul anual al educației al Consiliului Europei [115], teoria revoluției globale (A. King și B. Schneider), teoria transferului inovational (V. Cojocaru) [47].

Inovația este în prezent unul dintre pilonii strategici de vârf ai dezvoltării economice și sociale. Sursa reală de prosperitate și capital în prezent reprezintă gândirea umană, cunoașterea, inovarea. Educația, în această tratare, susține N. Silistraru, este „inseparabilă de evoluția socială, fiind una din puterile ce condiționează această evoluție. De aceea, scopurile, conținutul și metodele educației trebuie să corespundă necesităților schimbătoare ale societății” [201, p. 20-21; 388].

În vederea evaluării valorii de inovație și a creativității, punct de referință pentru noi a fost definiția prezentată în *Raportul anual al educației al Consiliului Europei*, care prezintă *noțiunea de inovație în educație* prin trei dimensiuni: *dimensiunea curriculumului, dimensiunea pedagogică, dimensiunea organizatorică*. Inovația este un proces al invenției, o ameliorare măsurabilă, deliberată, durabilă și nu se produce frecvent [115, p. 25-26]. Există deosebiri între inovațiile de tip conceptual (programe, cursuri, metode noi) cu schimbări ce țin de TIC, sau inovații care aduc modificări în relațiile interpersonale [250].

Decalajul dintre schimbare și inovație se evidențiază prin aceea că *prima este o stare de lucruri la etape diferite de timp, iar ultima este ceva nou și original, adus în societate*. Schimbarea este necesară pentru dezvoltare și progres. Inovația este importantă deoarece deschide noi perspective. Schimbarea conduce la inovare dar și la modificarea inovațiilor. Dacă inovația creează posibilități continue, atunci schimbarea susține practicarea acestora.

Schimbările pedagogice determinate de reforma educației pot viza:

- *schimbarea finalităților sistemului de educație;*

- schimbarea structurii sistemului de învățământ;
- schimbarea proiectului de organizare a sistemului de învățământ [72, p. 16-18].

Dacă *reforma* este impusă de la nivel central – de sus în jos – având de la început un grad mare de generalitate, atunci inovarea poate pleca de la nivelul unei instituții de învățământ, colectiv didactic, cercetători, grup de parteneri în problematica educației – de jos în sus, iar după ce-și dovedește eficiența este preluată la un nivel mai larg.

Schimbările introduse sau produse prin intermediul inovațiilor produc modificări din interior ale sistemului, iar reformă devine proces de transformare, de dezvoltare din interior [72, p. 16].

Suntem de acord cu V. Cojocaru care susține că „nivelul de inovație al educației este determinat de nivelul de dezvoltare al societății și este dictat de nivelul de „imaturitate” al educației. Astfel spus, inovațiile apar acolo și atunci unde și când există nevoia schimbării și capacității de realizare a acestora” [49, p. 157].

Cercetătoarea V. Cojocaru susține că „inovația apare ca urmare a unei crize, însă pentru a evolua, a se dezvolta, a ajunge la rezultate durabile inovația este condiționată de existența și acțiunea unor factori, de preferat favorabili, care acționează la nivel de mediu, instituție, catedră (profesori și studenți), care contribuie la formarea culturii organizaționale” [49, p. 157].

În acest sens, literatura de specialitate specifică anumiți factori declanșatori ai inovației în învățământ [243, p. 34].

1. *Factori care acționează la nivelul mediului*: schimbarea prin reimprimarea conținuturilor educaționale într-o societate aflată în proces de modificări în perspectivă pedagogică și tehnologică; actorii schimbării – organizații (angajatori), civile etc., care studiază schimbarea acestor conținuturi; strategiile schimbării – legislative, de cooperare, colaborare, competiție.

2. *Factori care acționează la nivelul instituției*: percepții de ordin negativ ale celor care au rolul de a schimba programele de învățământ dar și a resurselor financiare alocate în acest sens; formularea strategiilor – examinarea posibilităților sau a fragilității universitare referitoare la determinarea soluțiilor, realizarea obiectivelor propuse; implementarea în practică a soluțiilor.

3. *Factorii care acționează la nivel de catedră*: climatul socio-afectiv - relațiile între pedagogi sau lipsa colaborării; șeful de departament cu rolul de a iniția cooperarea sau manifestarea indiferenței; rolul cadrelor didactice de a implementa tehnici inovative de predare/învățare/evaluare.

4. *Factori care acționează la nivel de grup*: atitudine deschisă sau rezistență la schimbare; motivație sau dezinteres în muncă; cultură organizațională școlară.

Pentru a explica inovația în cadrul universitar, este necesar a fi lărgit acest proces la nivel de sistem. Pentru a modifica conținutul educațional, este necesar ca acesta să fie revizuit la nivel general, unde se întrevide definitoriu logica cunoștințelor transmise. Inovațiile din educație pot fi implementate diferit. Fie prin laboratoare cu echipamente de ultimă oră, tehnologie didactică, fie

prin schimbări de concepție cu referire la sistem de organizare, program în conformitate cu cerințele pieței muncii, competența prospectivă, manuale și metode de învățământ, sau prin inovații ce țin de relațiile interpersonale, etc.

Implementarea inovațiilor în învățământ se practică prin reforme educaționale pentru a progresa în perspectivă educațională. Inovarea ca proces intuiește dobândirea de achiziții noi, viziuni diferite cu privire la aceleași aspecte.

Astfel, a fost elaborat chestionarul „*Adaptarea la schimbare și inovare a instituției de învățământ superior*” adresat managerilor de diferit nivel, în scopul determinării nivelului de adaptare la schimbare și inovare a instituției universitare prin orientarea spre formele de realizare a schimbării sau inovării, care sunt tipurile de inovații spre care se orientează instituția în general, dar și a facultăților sau a departamentelor în special, factorii care influențează deciziile în acest sens și soluții.

Chestionarul conține 21 de itemi care se axează pe aspectele menționate în literatura științifică prezentată mai sus. În continuare prezentăm câteva exemple în acest sens.

De exemplu itemul 3. Instituția dvs se axează pe inovații?

inovații organizaționale:

- metodologie de organizare a procesului educațional;
- dezvoltarea performanțelor universitare pentru a deveni competitivă;

inovații de paradigmă:

- inovații de produse/servicii;
- inovații de natură conceptuală (cursuri/programe noi, metode);

practici de management:

- soluții prin internet pentru domeniul în care activați ;
- inovații ce introduc schimbări în relații interpersonale;

cu varianta de selecție Da) sau Nu).

În același context sunt itemii 15. *Optați pentru forma de realizare a inovațiilor în instituție:*

- a) schimbări de concepție a sistemului de organizare
- b) schimbări de programe
- c) schimbări de manuale
- d) schimbări de metode de învățare
- e) schimbări în relații colegiale
- f) altele _____

Exemplificați și argumentați.

Și itemul 16. *Care sunt inovațiile instituției/facultății/departamentului dvs.?*

Un alt aspect al chestionarului ține de schimbare prin inovații sau schimbare prin reforme. În acest sens ne-am orientat spre teoriile schimbării sociale (C. Geertz, V. Turner) [apud 151], a teoriei perspectivei (D. Kahneman și A. Tversky) [113], teoriilor schimbării (V.-M. Cojocariu) [44].

Schimbările în educație sunt dependente și de tehnologie, inovații, care își fac loc important în toate domeniile de activitate. Informatizarea procesului educațional a produs o schimbare esențială atât în planul dobândirii competențelor și a capacității de a răspunde acestora, cât și în modul în care sunt oferite programurile de studiu în cadrul instituțiilor de învățământ [210, p. 413].

Dezvoltarea durabilă [302, p. 96] a fost definită într-o varietate de moduri, dar „în practică are trei dimensiuni: economică, de mediu și socială, unde rolul universităților este incontestabil. Inovarea ar trebui să propună așa instrumente, care ar putea, prin integrarea universităților în dezvoltarea regională, să proiecteze baza pentru a găsi compromisuri între toate dimensiunile noțiunii de „dezvoltare durabilă”. Important de menționat că „factorii interni au un rol deosebit în implementarea inovațiilor durabile. O structură eficientă de management este importantă, deoarece oferă o imagine de ansamblu mai bună asupra oportunității de îmbunătățire” [48; 49; 121].

Itemul 5. *Care întrebare/preocupare este în atenția administrației? Argumentați și exemplificați.*

- a) Restructurarea proceselor cheie
- b) Restabilirea strategiilor cheie

Itemul 6. *Concurenții consideră instituția noastră a fi mai degrabă supusă legilor decât stabilirea lor. Argumentați alegerea.*

- a) În general se supune legilor
- b) În general stabilește legi

Itemul 7. *Depășim concurenții în:*

- a) efectivitatea producerii/serviciului
- b) elaborarea noului business/marcheting educațional
- c) altele _____

Argumentați alegerea.

Pentru a gestiona schimbările și a obține beneficii de pe urma oportunităților create, „dobândirea competențelor ca cerință de pregătire profesională în mediul academic, trebuie să acopere toate aspectele impuse de mediul profesional și cerințele pieței muncii” [282, p. 82]. De aceea, „anticiparea și planificarea care prevăd punctul final al unei acțiuni necesită a fi bazată pe analiza detaliată a nevoilor ...” [122; 300, p. 2309].

În scopul gestionării corecte a procesului schimbărilor organizaționale, este necesară analiza în profunzime a diverșilor factori. Necesitatea reformei în învățământul din Republica Moldova are drept scop ajustarea calității educației la standardele internaționale [385], deoarece determinarea

unor modalități de stabilizare și dezvoltare a economiei naționale impun o analiză riguroasă a tendințelor mondiale, a practicilor educaționale prospective, ca factor determinant pentru dezvoltarea societății, a situației actuale în domeniul învățământului din Republica Moldova.

În baza aceluiași teorii ale schimbării menționate mai sus, a fost elaborat *Chestionarul adaptarea la schimbările profesionale* pentru studenți (Anexa 3). Acest chestionar este compus din 6 itemi cu diferite variante de răspuns, sau itemi cu răspuns deschis. Scopul chestionarului constă în determinarea nivelului de adaptare a studenților la schimbările profesionale. Chestionarul este compus din 6 itemi, unii cu răspuns la alegere, iar alți itemi care revendică răspuns deschis. Itemii sunt axați pe anticiparea schimbărilor ce pot să apară în profesia pentru care se pregătesc (item 1) dacă obișnuiesc să planifice timpul în realizarea activităților universitare (itemul 3), dacă vede planificarea un fapt determinant în realizarea performanțelor (itemul 4) etc.

În baza Metodologiei de gestionare a riscurilor [394] au fost elaborați itemi care se referă la riscurile de specialitate în funcție de schimbările anticipate (itemul 2) dar și să propună soluții de diminuare a situațiilor de criză în procesul de învățare (itemul 6).

Chestionarul Evaluarea personalității prospective în cadrul universitar (Anexa 4) este un chestionar compus din 28 de itemi adresat studenților în scopul evaluării dezvoltării personalității prospective în mediul academic.

Chestionarul este axat pe diverse aspecte ale formării personalității prospective a studentului (ca exemplu, item ce se referă la faptul dacă sunt deschiși spre cunoașterea, asimilarea și aplicarea noutăților progresului științific, capacitatea de a prevedea schimbări în domeniu, de a soluționa probleme, de a crea și inova ca soluții ale acestor probleme) – itemi, formulați în corespundere cu teoria anticipării (E. Hideg), teoriilor pregătirii resurselor umane pentru viitor (J. Dewey, A. Tofler, Dm. Todoran) teoriei perspectivei (D. Kahneman și A. Tversky) etc. Fiind un chestionar axat pe răspunsuri deschise, orientat mai mult spre analiza calitativă.

Totodată, chestionarul se axează pe itemi care se referă la locul valorilor morale și spirituale în viața personală și profesională, abilitatea de a lua decizii, de a gestiona timpul, gestionarea riscurilor, capacitatea de cercetare, ce acțiuni pot întreprinde pentru a se adapta adecvat la schimbările sociale?, ce profesii noi/competențe va genera dezvoltarea tehnico-științifică?, dacă va mai fi nevoie de specialitatea la care fac studii? dacă sunt familiarizați cu noțiunea de educație prospectivă, interesul față de această direcție educațională și etc.

Ca de exemplu, itemul 20. *În ce măsură puneți accent pe criteriile enumerate mai jos, în formarea personalității Dvs.?*

	Criterii de formare a personalității prospective	Gradul de accentuare, puncte				
		<i>foate mult</i>	<i>Mult</i>	<i>Mediu</i>	<i>Puțin</i>	<i>foarte puțin</i>
		<i>5</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>1</i>
a.	Cunoașterea domeniului de activitate și a domeniilor conexe					
b.	Abilitatea de a însuși rapid cunoștințe noi					
c.	Capacitatea de a intui și a prevedea schimbările în viitor					
d.	Capacitatea de acțiune și inițiativă					
e.	Capacitate analitică					
f.	Capacitatea de gândire critică					
g.	Capacitatea de a soluționa problemele					
h.	Abilitatea de a lua decizii					
i.	Capacitatea de planificare și proiectare.					
j.	Deschiderea către noi oportunități					
k.	Creativitatea și inovația					
l.	Capacitatea de exprimare a propriilor puncte de vedere/ argumentare					
m.	Abilitatea de a lucra în condiții de stress					
n.	Valorile spirituale și morale					
o.	Abilitatea de a gestiona timpul					
p.	Valorile materiale și economice					
q.	Abilitatea de a coordona activități					
r.	Abilitatea de a lucra în echipă					
s.	Abilitatea de a mobiliza capacitățile altora					
t.	Abilitatea de a te face înțeles de ceilalți					
u.	Abilitatea de comunicare în limbă străină					
v.	Competențe tehnice (calculatorul și Internetul)					
w.	Capacitatea de cercetare					
x.	Schimbările politice și sociale					

sub diverse formulări, evidențiază valori prospective (schimbarea – V. Cojocariu [44], gestionarea timpului – L. Cuznetov [64], anticiparea – J. Dator, E. Hideg, M. Godet, M. Bocoș [253, 277, 270, 22], proiectarea – M. Godet, I. Antonesei, N. Silistraru [270, 13, 205], direcționarea – M. Godet [270], creativitatea și inovația – M. Godet, V. Cojocar, Gh. Cuciureanu [270, 48, 60], luarea deciziei - D. Kahneman și A. Tversky [113] etc) care au fost identificate în literatura de specialitate analizată în capitolul 1.

Acest chestionar a fost adresat studenților și a stat la baza fundamentării teoretice și metodologice a EP. Instrument ce verifică care valori prospective sunt aplicate în procesul educațional din cadrul universitar și care sunt mai puțin.

2.1.2. Particularitățile valorilor prospective în cadrul universitar

Pentru a determina care sunt provocările universităților și modalitățile de pregătire ale acestora pentru viitor, a fost aplicat Chestionarul: *Evaluarea nivelului de adaptare la schimbare și inovare a instituției de învățământ superior* (Anexa 1) la 62 de persoane (46 - UTM și 16 - UST) cu funcții manageriale din cadrul UTM și UST.

La întrebarea care sunt provocările cu care se confruntă instituția dvs?, au fost sintetizate răspunsurile:

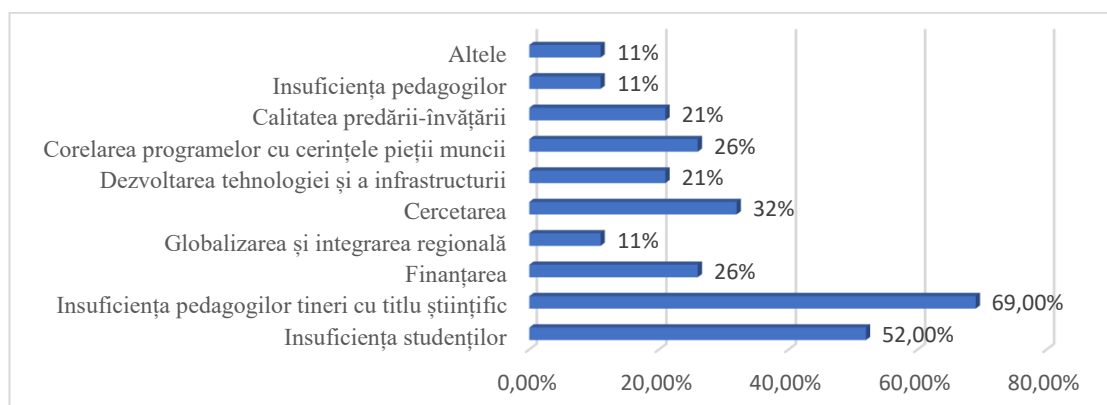


Figura 2.2. Reprezentări ale managerilor (din UTM și UST) referitoare la provocările învățământului superior

Din această figură se observă că reprezentanții universităților chestionați întâmpină dificultăți în insuficiența pedagogilor tineri și cu titlu științific 68,4%, urmat de insuficiența studenților - 52,6%. Ca acțiuni de depășire la provocările identificate managerii universitari au propus: sporirea atractivității funcțiilor științifico-didactice – 10,5%; axarea pe calitate; proiecte – 10,5%; formare continuă, soluții sistemice, sau analiza exemplurilor din alte țări – 5,2%. Este laudabil faptul că 10,5% dintre respondenți văd depășirea provocărilor prin proiecte, axarea pe calitate, dar respondenții care nu au răspuns la această întrebare, evidențiază o viziune îngustă, în acest sens.

De aceea, a fost propusă întrebarea cu referire la care sunt tipurile de inovații pe care se axează universitățile. Sintetizarea răspunsurilor este ilustrată în Figura 2.3.

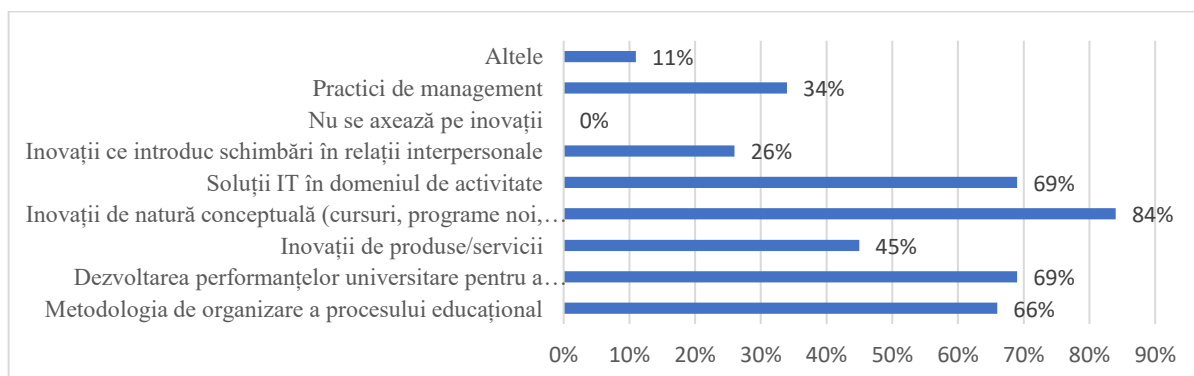


Figura 2.3. Frecvența tipurilor de inovații aplicate în mediul universitar

Din Figura 2.3. se vede că managerii de diferit nivel (decani, prodecani, șefi de departamente, șefi de program) susțin că în mare parte universitățile din Republica Moldova se axează pe inovații de natură conceptuală - 84%, acestea se referă la program educațional nou, la cursuri/module noi și la metode noi de învățământ.

Considerăm că această strategie inovațională axată pe cursuri noi se datorează criteriilor de evaluare a *Metodologiei de evaluare externă a calității în vederea autorizării de funcționare provizorie și acreditării programelor de studii și a instituțiilor de învățământ profesional tehnic, superior și de formare continuă* [395], care este pusă în aplicare. În prezent, ANACEC realizează eficient funcția de control privind evaluarea calității în învățământul general, profesional, superior și de formare continuă și în cercetare, respectarea cerințelor de acreditare și autorizare a entităților ofertante de programe și servicii educaționale [42, p. 3]. Dar, în același timp, considerăm că evaluarea calității se realizează conform unor indicatori care împiedică inovarea educației, efectele socio-culturale întârziate ale educației (performanță, productivitatea factorului uman ca efect al aplicării în producție a tehnologiei avansate, setul de competențe și valori fundamentale, cu impact social, care determină cadrul general de existență și dezvoltare a unei națiuni etc).

Totodată, Strategia Națională „Moldova 2030” prevede a fi „lipsa unei abordări sistemice a schimbărilor în educație, în carea se propun în mod extensiv noi curricula (deseori opționale), în loc ca acestea să fie integrate în disciplinele de bază și folosite drept teme pentru revizuirea barierelor dintre discipline și strategiile aplicate, astfel încât acestea să devină mai interactive și mai orientate spre dezvoltarea competențelor transcurriculare” [421, p. 68]. Ceea ce se observă este că universitățile, pentru a acumula punctaje la Evaluarea externă a programelor, fie propun diverse cursuri noi, fie le redenumesc. Un alt tip de inovații sunt axate pe dezvoltarea performanțelor universitare pentru a deveni mai competitive și soluții IT în domenii de activitate a câte 68% per fiecare variabilă.

În continuare a fost pusă întrebarea care este viziunea managerilor cu privire la viitorul instituției, ca rezultat prezentăm figura următoare:

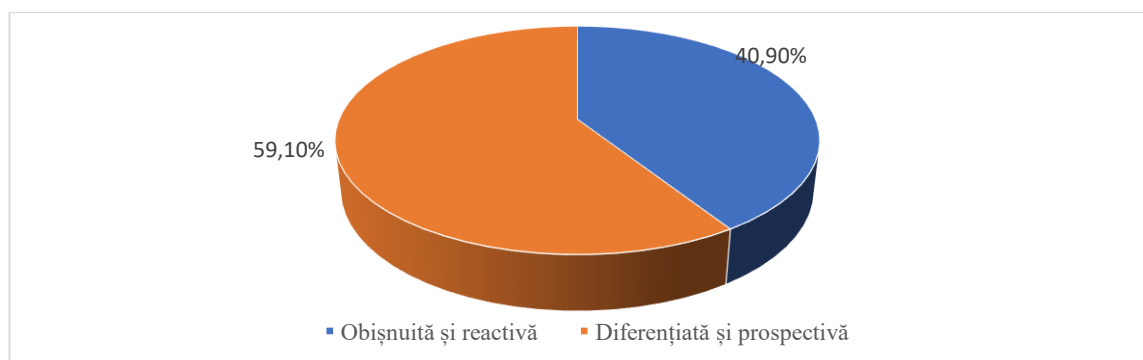


Figura 2.4. Viziunea managerilor cu privire la viitorul instituției

Observăm că aproximativ 60% din respondenți optează pentru viziune diferențiată și prospectivă, iar 40% optează pentru viziune obișnuită și reactivă, fapt ce infirmă axarea pe inovații, fiind evidente mai mult acțiuni realizate în scop de adaptare sau reacții la diverse schimbări.

O viziune obișnuită în organizație slăbește eficacitatea acesteia și dă naștere unor orientări și acțiuni incoerente între diferitele servicii, iar atunci când contextul extern evoluează într-un ritm foarte rapid, personalul organizației nu reușește să își actualizeze percepțiile și cunoașterea necesară, ca rezultat considerăm important ca organizațiile să aibă o viziune prospectivă.

Prezintă interes răspunsul la întrebarea preocupărilor administrației, unde 86,4% dintre respondenți afirmă că administrația este preocupată mai mult de restructurarea proceselor cheie:

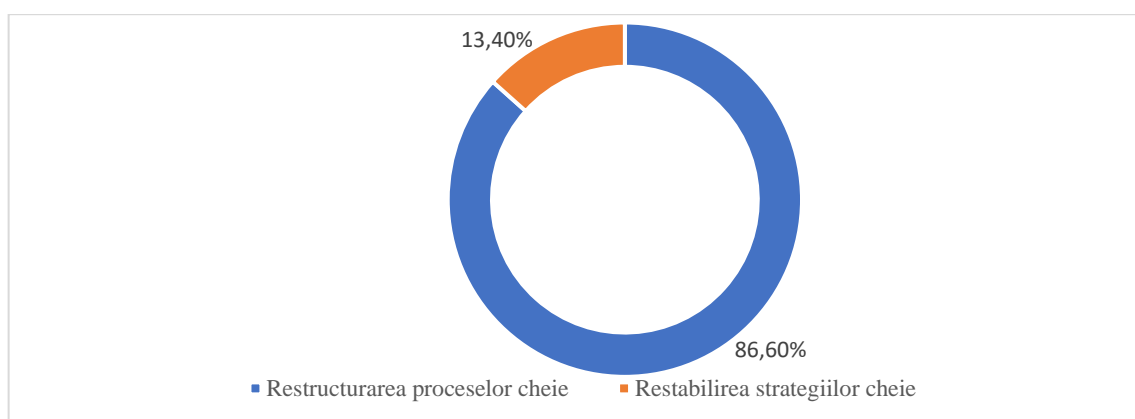


Figura 2.5. Preocupările administrației privind realizarea schimbărilor în universitate

Răspunsul la această întrebare confirmă faptul că majoritatea respondenților înțeleg că pentru a fi competitivi pe piață este nevoie de a face restructurări în procesele-cheie universitare (învățământ, cercetare, comunicare internă/externă), fapt ce dovedește orientarea universității spre schimbare.

Prezintă interes și răspunsul la itemul: planul instituției/facultății/departamentului este construit în baza cerințelor pieței muncii – 72,7%, viziuni anticipative și inovative – 45,5% și doar 27,3% sunt interesate de studenți.

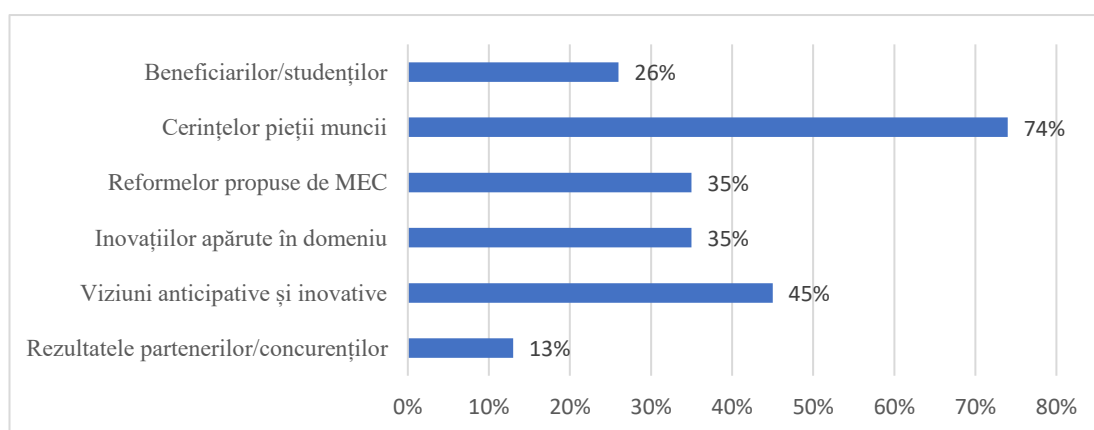


Figura 2.6. Prioritățile planului instituției/facultății/departamentului în viziunea managerilor

Observăm o discrepanță dintre Figura 2.2. unde este evidențiată ca problemă insuficiența studenților (52%), iar în planul de dezvoltare a universității/facultății/departamentului doar 27,3% identifică necesitatea axării pe studenți, fapt ce confirmă o scăpare din punct de vedere a axării pe necesitățile studentului, în acest sens. Totodată, 50% dintre respondenți identifică riscul de a nu avea studenți, date prezentate în Figura 2.7.

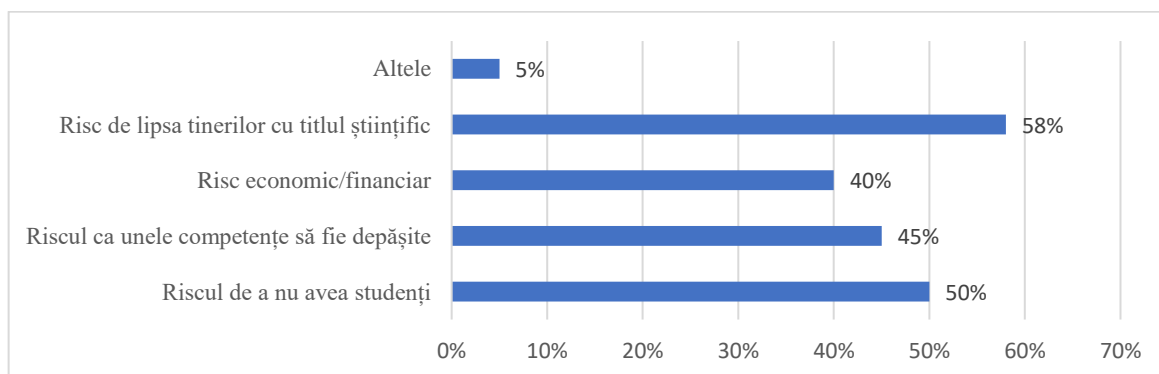


Figura 2.7. Riscurile instituțiilor de învățământ superior în viziunea managerilor

Din Figura 2.7. observăm o tendință a respondenților pentru a identifica riscul lipsei tinerilor specialiști cu titlu științific – 54,5%, urmat de riscul de a nu avea studenți – 50%. Evidențiem că 45,5% din respondenți identifică prezența riscului prin faptul că unele competențe/specialități să fie depășite până la absolvirea studenților care sunt în universitate. Ținem să consemnăm că, în pofida acestor riscuri, 54,5% din subiecți optează pentru forma de realizare a inovațiilor prin schimbări de concepție a sistemului de organizare, iar ca inovații propuse în ultimii 3 ani au fost subliniate: metode de predare TIC – 18,2%; programe, cursuri, competențe noi -22,7%; proiecte interdisciplinare – 4,5%.

Mulți respondenți nu au răspuns la acest item, fapt ce prezintă că unii manageri *mai puțin cunosc tipurile de inovații propuse în universitate*. Totodată, aceștia propun ca reforme: majorarea salariilor - 4,5%; reforma curriculară – 9,1%; perfecționarea climatului psihologic în instituție – 4,5%; mărirea numărului de ore practice - 13,6%, care în esență sunt binevenite.

Aceste răspunsuri scot în evidență diverse soluții de ieșire din criză. Mai puțin sunt propuse planuri sigure de diminuare a crizelor/provocărilor. Foarte puțini manageri/decani de facultăți sau șefi de program întrevăd posibile implementări de inovații, decât prin propunerea de program nou. Doar un respondent a accentuat necesitatea înființării unui institut/laborator de cercetare. Rezultatele evidențiază că managerii au fost modești în prezentarea răspunsurilor referitoare la tipurile de riscuri cu care se va confrunta universitatea. Situația dată ne direcționează spre ideea de a stabili conținuturi cu referire la tema riscuri în experimentul de formare a CP, în scopul formării valorii de gestionare a riscurilor în domeniul educațional.

Înțelegem că universitățile în mare parte au modernizat laboratoarele în perspectiva computer-ilor, laptop-urilor etc., fapt ce prezintă că universitățile din Republica Moldova pun accent pe un instrument legat de acces și deținerea a cât mai multă informație. Dar, problema rămâne nesoluționată, din cauză că studentul mai puțin este învățat să învețe [122; 263] independent, deși una dintre misiunile universității constă în creșterea relației studentului cu obiectul învățării [89, p. 49], învățarea interactivă și creativă [203, p. 99; 204] deoarece a învăța să înveți este un vector în adaptarea spre schimbare [120].

Pe de altă parte, susține G. Carden, „din cauza pandemiei care ar putea provoca confruntarea cu lipsa unui loc de muncă, impunerea de restricții sociale, de călătorie, poate să apară o explozie de interes față de investirea în educație. Această situație va conduce la creșterea accelerată a concurenței pentru un loc la cele mai dorite sau mai bine clasate instituții” [250]. Aceasta înseamnă că universitățile se află în situația unor scenarii de planificare diferită a viitorului, astfel încât să se poată adapta, dar și a identifica un răspuns eficient-strategic în menținerea studenților, angajaților, calității, asigurând și sustenabilitatea financiară, ca răspuns la criza provocată.

Pentru validarea acestui chestionar a fost aplicat coeficientul Cronbacg alfa. Analiza acestor coeficienți ne-a ajutat să determinăm dacă întrebările din acest chestionar măsoară *nivelul de adaptare la schimbare și inovare a instituției de învățământ superior*, astfel a fost stabilit coeficientul $\alpha = 0,65$ fapt ce confirmă validitatea chestionarului.

Ținem să consemnăm că cercetarea realizată de noi nu diferă mult față de rezultatele altor studii efectuate în Republica Moldova. Astfel, aproximativ „5% dintre respondenții unui studiu, consideră profesorii a fi aceia care ar influența direcția viitoare, care pot conduce la schimbări pozitive și care ar trebui implicați în generarea de soluții pentru îmbunătățirea sistemului educațional” [230, p. 11]. În același timp, profesorii recunosc că „sistemul de învățământ din Moldova se transformă prea lent, nefiind capabili să răspundă dinamicii și cerințelor din sectorul privat” [230, p. 16].

Astfel, constatăm că inovația în învățământ s-a manifestat permanent, ca un răspuns la nevoile, problemele educaționale ce țin de finanțe, devalorizarea unor competențe etc., dar și în concordanță cu aspirațiile și tendințele sociale. Cu toate acestea, vedem o problemă care conturează că universitatea ca instituție de învățământ superior nu are o strategie de a anticipa și a reacționa la schimbările care se produc pe mai multe dimensiuni sociale.

După cum este menționat în Strategia Moldova 2030, studentul trebuie „să cunoască provocările dezvoltării durabile (automatizarea locurilor de muncă, utilizarea eficientă a resurselor, protecția mediului, atenuarea efectelor schimbării climei, schimbări demografice, drepturile omului, cetățenie activă etc.), să dezvolte competențe soft, gândirea critică și creativă, colaborarea, flexibilitatea, tehnologii informaționale, antreprenoriat, care îl vor ajuta să ia decizii, să soluționeze

probleme, să comunice eficient, să gestioneze timpul, să facă față stresului și să fie productiv, dezvoltându-și competențe pentru a preveni riscurile ...” [421, p. 73]. Toate acestea conduc la ideea de a include în conținuturi curriculare tematicile evidențiate. Elaborarea și implementarea strategiilor de dezvoltare și formare a personalității prospective reprezintă soluții optime pentru realizarea obiectivelor de restructurare a învățământului, precum și pentru dezvoltarea durabilă a societății.

Universitățile care investesc în inovații, cercetare, educație, sunt acelea care vor dobândi performanțe prin obținerea de avantaje competitive. Acestea sunt realizabile doar când axarea pe analiza trecut-prezent-viitor vor fi prezente în toate domeniile și dimensiunile educației, pornind de la analiza programului pentru a fi actual, proiectarea și formarea competenței prospective la toate specialitățile, anticiparea necesităților sau schimbărilor în traiectoria de viitor a universităților.

În perioada când ritmul accelerat al schimbării, inovația, sunt factori determinanți în dezvoltarea sistemului educațional, pentru a aborda provocările existente, universitatea trebuie să devină mai *prospectivă* ca oricând. În același timp, EP se specifică prin intermediul diverselor activități de tipul activități de formare a tinerilor privind proiectarea și implicarea în soluționarea problemelor legate de viitor, activități civice în spiritul valorilor și standardelor europene, cu accent pe calitate, schimbare, acțiuni de sensibilizare privind problematica lumii contemporane.

În context, a fost propus un alt chestionar managerilor de divers nivel din cadrul instituțiilor de învățământ universitar: *Situația universității azi și peste 5-10 ani* (Anexa 2) adaptat după Career Guide.

Scopul chestionarului este de a determina viziunea realistă asupra modului de orientare și realizare a obiectivelor de dezvoltare universitare. Pentru că dacă demonstrezi că înțelegi unde te-ai putea afla în cinci ani, demonstrează realizarea unor cercetări și reflectarea asupra rolului universității în societate și, respectiv, acestea conduc spre proiectarea unor schimbări inovative și conștientă și percepția modului de încadrare în acel plan de dezvoltare.

Una din întrebările acestui chestionar este despre *care vor fi studenții cărora le veți presta servicii educaționale peste 5-10 ani?* Interes a prezentat faptul că majoritatea managerilor (80%) nu au văzut schimbări în acest sens, decât referindu-se la aceia care sunt în prezent – studenți, masteranzi, cadre didactice (formare continuă), însă foarte puțini din respondenți întrevăd posibilitatea de a avea studenți străini - 27,7%, studenți din diaspora - 4,5%), studenți vârstnici - 9%, și studenți inovativi.

Aceste răspunsuri întrevăd *de facto* și necesitățile schimbărilor și a inovațiilor în cadrul învățământului universitar, deoarece pentru studenți străini, majoritatea cadrelor didactice vor avea nevoie de competența de comunicare în limba străină.

Pentru studenții din diaspora care vin cu alte viziuni asupra școlii, a relației cadru didactic-student și fiind din diverse țări, respectiv, cu diverse culturi etc., pedagogii vor avea nevoie de mai mult tact dar și schimbarea modalității de predare, cunoscându-se faptul că țările europene practică mai mult ghidarea în învățare în conformitate cu nevoile individuale, decât axarea pe predare după nivelul mediu al acelor care învață, iar cei talentați sau cu necesități speciale de obicei sunt lăsați să învețe individual.

În acest sens, Comisia UE accentuează încă în anul 2016 că „diversitatea studenților impune tot mai urgent un proces de predare profesional” [384, p. 7].

O altă întrebare ține de *canalele de transmitere a mesajului educațional peste 5-10 ani*. Analiza rezultatelor sunt prezentate în tabelul ce urmează.

Tabelul 2.1. Repartiția modalităților de transmitere a mesajului educațional în următorii 5-10 ani

Nr	Modalitate	%
	Profesorul	80%
	Rețele de socializare/internet/online	59%
	Același (profesor+online)	9%
	Studenții absolvenți	18%
	Nu știu/dificil de estimat ca urmare a progresului tehnologic	14%

Fiind o întrebare cu răspuns deschis, a fost constatat că majoritatea respondenților (80%) optează pentru profesor, deși 59% optează și pentru rețele de socializare. Observăm că oricum profesorul are un rol foarte important în procesul educațional, deși respondenții optează și pentru utilizarea diverselor canale online. Dar observăm și o imprevizibilitate în acest sens la 14% din manageri care consideră că este dificil de estimat evoluția procesului educațional, datorită progresului tehnologic.

O altă problemă este *cum văd parteneriatul și concurența instituției peste 5-10 ani?* Mulți manageri din cadrul UTM susțin că nu vor avea concurenți deoarece este unica instituție din Republica Moldova, iar aceia din UST enumerau unele universități din țară cu profil pedagogic, însă prevăd concurență și la nivel internațional. Acest fapt prezintă pe de o parte un nivel de previziune managerială diminuat, iar pe de altă parte se vede necesitatea elaborării unui plan concret în acest sens.

Considerăm reformele propuse a fi axate doar pe unele probleme ale universităților care optează mai mult pentru adaptarea la situație decât la schimbarea acesteia, sau după cum remarcă I. Gagim „nu doar să adaptăm copilul la viață, dar să-l învățăm să schimbe viața” [79, p. 19], unde viitorul învățământului superior din Republica Moldova este sumbru, iar ca plan de dezvoltare pentru următorii 5 ani se axează pe: modernizarea predării, infrastructurii, - 4,5%; cooperare/

colaborare – 13,6%; internaționalizarea activităților academice – 9,1%; modernizarea planurilor de studii, planuri noi – 18,2%; promovarea cercetării – 9,1%; competențe digitale, competența prospectivă – 9,1%; proiecte de cercetare – 9,1%.

Pentru a determina dacă respondenții înțeleg sensul competenței prospective a fost pusă întrebarea: *cum se formează competența prospectivă în instituția dvs?* Majoritatea au răspuns 68,2% - competențe profesionale (UTM) și personalități deschise spre inovații și schimbări – 50% (UST). Am constatat că din toți respondenții, 22,7% au susținut că universitatea formează personalități prospective prin axarea pe competențe cerute pe piața muncii, să *facă față la schimbări* din domeniu, *gândire critică și asigurarea concordanței dintre cercetare-inovare-educație-transfer tehnologic, dezvoltarea holistică*.

Înțelegem că situația incertă creează un climat de nesiguranță, ceea ce determină căutarea unei abordări globale a problemelor. În acest sens, se asigură „corelarea dintre resurse și informații, flexibilitatea la schimbări, calitatea procesului de învățământ și performanța de a răspunde adecvat și plenar cererii pe piața muncii” [152, p. 11-13].

Susținem ideea că „universitățile tradiționale trebuie să decidă dacă se transformă, să își optimizeze operațiunile existente și eficientizarea capacităților, nu să acționeze în speranța că nu va apărea nici un risc, sau vor avea timp să decidă ce acțiuni să realizeze” [312].

Totodată, analizând *Planul de dezvoltare strategică a instituției UTM 2021-2026*, se observă axarea pe „managementul cercetării științifice, al activităților de inovare-dezvoltare și al transferului tehnologic, managementul relațiilor instituționale cu mediul de afaceri și internaționale, managementul formării continue” etc. [393], acțiuni care prezintă relevanță dar și context actual, deoarece schimbările paradigmelor sociale, politice, economice, inovațiile, presupun modificarea semnificativă a modului în care universitatea trebuie să pună accent pe pregătirea personalității de corespunde cerințelor societății de mâine [123, p. 222].

Referitor la schimbarea socială se axează și regulamentul UE, ce instituie un program pentru schimbări sociale și inovare socială, al cărui scop este de a contribui la punerea în aplicare a strategiei Europa 2030, a obiectivelor sale principale și a orientărilor integrate, în materie de promovare a unui nivel ridicat de ocupare a forței de muncă, garantarea unei protecții sociale adecvate, îmbunătățirea condițiilor de muncă etc., [405, p. 14], dar și a Strategiei Sectorului Tineret 2030, care pune accent pe o implicare semnificativă a tinerilor, în procesul de luare a deciziilor la toate nivelurile [352, p. 2].

EP necesită să devină o preocupare esențială, ca răspuns la multiplele probleme economice, sociale, politice și culturale. În acest sens se remarcă că orice experiență legată de organizarea socială este un fenomen politic și se confirmă că educația ca sistem formează personalitatea, în conformitate cu specificul realității sociale și politice.

În concluzie, susținem faptul că schimbările generează noi provocări, antrenează noi exigențe pentru sistemul de învățământ din Republica Moldova. Respectiv, misiunea acesteia este de a analiza perspectivele adaptării educației la o societate în continuă schimbare și dezvoltare. Acest chestionar prin itemii propuși pune în situație respondenții de a prevedea că doritorii de a face studii își propun, în general, să facă parte dintr-o instituție care este motivată să-și atingă obiectivele de dezvoltare prin demonstrarea că acest rol special se încadrează în obiective de dezvoltare pe termen lung, îi dă societății sentimentul durabilității și utilității. În aceste condiții, este explicabilă preocuparea, la scară mondială, de reformare a educației prin inovații. În acest sens, universitatea necesită să pună accent pe pregătirea personalității de a corespunde cerințelor societății de mâine, de a fi formați în spiritul valoric prospectiv. Astfel, fiind aplicat Chestionarul *Adaptarea la schimbare și inovare a instituției de învățământ superior* la cadrele manageriale din cadrul universitar, a fost constatat că acestea se axează pe inovații ce țin de schimbarea echipamentelor de ultimă oră și introducerea de curricula noi, sau denumiri noi. Dar, rămân probleme nesoluționate cu referire la student, altfel spus universitatea din era emergentă va trebui să se axeze pe acele valori în schimbare, axate mai mult pe rezultate, decât pe timp și proces, să fie centrată mai mult pe studenți.

2.2. Modalități de adaptare a studenților la schimbările din domeniu profesional

În scopul determinării nivelului de adaptare a studenților la schimbările profesionale a fost aplicat Chestionarul *Adaptarea studenților la schimbările profesionale* (Anexa 3) la grupul de studenți de la Facultatea Pedagogie (UST) și la subiecții de la Facultatea Calculatoare, Informatică și Microelectronică (UTM).

Ca urmare, s-a constatat că ambele grupuri au oferit răspunsuri incomplete sau non-răspunsuri. În cele ce urmează prezentăm câteva exemple de itemi și răspunsuri colectate prin acest chestionar.

1. Anticipați schimbările ce pot să apară în profesia pentru care vă pregătiți. Exemplificați.

Eșantionul din grupul de studenți (82) de la Facultatea Pedagogie (UST) nu au oferit răspunsuri la acest item, iar subiecții (135) de la Facultatea Calculatoare, Informatică și Microelectronică (UTM) au afirmat: *evoluția tehnologiei la nivelul nanotehnologiei; va fi nevoie de persoane care să gestioneze mașini zburătoare; calculatoare robot și vorbitoare; agendă telefonică vorbitoare etc.*

Dar au existat răspunsuri: *nu știu; nu știu, dar trebuie să menținem pasul; lipsă de personal; tehnologii moderne dar și mai multe cunoștințe.*

2. Care sunt riscurile de specialitate în funcție de schimbările anticipate?

Respondenții de la Facultatea Calculatoare, Informatică și Microelectronică (UTM) au susținut în majoritate ca: *neacomodarea la locul de muncă, deoarece toți vor fi ocupați cu IT, telefoane etc.; gândirea unor persoane se poate atrofia în urma dezvoltării și utilizării tehnologiilor informaționale; omul devine dependent de tehnică și astfel mai ușor de controlat; persoana umană devine ineficientă, dar se dezvoltă știința; pierderea vederii deoarece nu vom putea activa fără calculator; pierderea locului de muncă ocupat de robot sau neeficiență în activitate în comparație cu robotul.*

Studenții de la facultatea Pedagogie (UST) au menționat că: *întotdeauna va fi nevoie de pedagogi să educe tinerele generații și să transmită valorile; rolul psihologului abia se conturează la nivelul societății, cu timpul acesta va deveni la fel de important ca în țările europene; existența multor schimbări și probleme va necesita soluționarea problemelor din mai multe perspective.*

Răspunsurile date confirmă faptul că subiecții intuitiv anticipă atât schimbările din domeniul profesional, cât și riscurile acestora.

3. Obișnuiți să planificați timpul în realizarea activităților dvs.?

Prin acest item am dorit să înțelegem semnificația atribuită performanțelor personale. La această întrebare 30% subiecți de la Facultatea Pedagogie au răspuns „nu”. Rezultate similare se atestă și la grupul de subiecți de la Tehnologii Informaționale (TI).

Conform datelor acestui item, mai mult de 60% din subiecții de la ambele specialități menționează că sunt obișnuiți să planifice timpul. Diferențele nesemnificative pot fi explicate prin faptul că studenții de la TI pun accent pe planificare, ca o funcție de bază a specialității lor.

4. Este planificarea un fapt determinant în realizarea performanțelor?

35% dintre studenți consideră că „da”, iar 9% studenți consideră că „nu”. Pentru a avea o viziune mai amplă prezentăm Figura următoare:

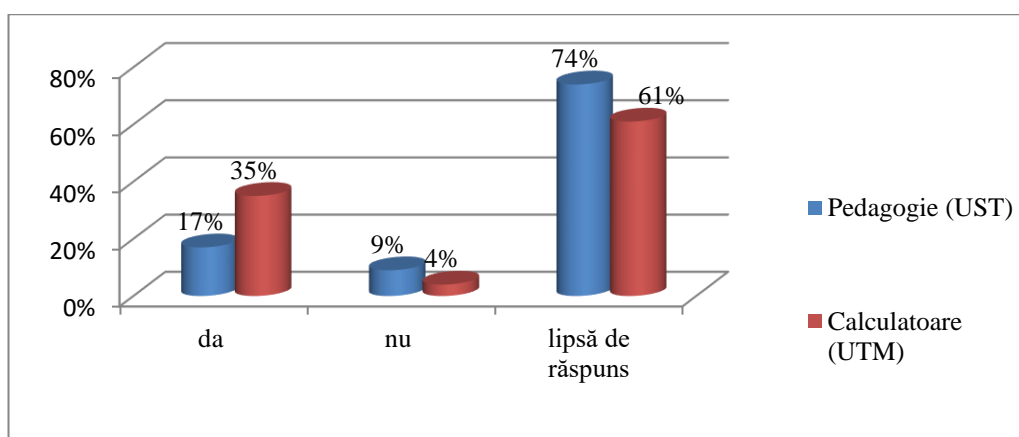


Figura 2.8. Impactul planificării în realizarea performanțelor

Faptul că 35% dintre studenți planifică acțiunile, este un rezultat mai jos de mediu, deoarece a trasa obiective sau a accepta responsabilități încă nu înseamnă a avea și un plan concret de acțiuni.

Iar faptul de a avea un plan de acțiuni, încă nu presupune și realizarea lui. Rezultatele înregistrate în grupul de la Pedagogie (UST) sunt pentru noi mai puțin clare, deoarece din subiecții chestionați de la Facultatea *Calculatoare, Informatică și Microelectronică* (UTM) 4% au răspuns *nu*, 35% din respondenți – *da*, ceilalți 61% din studenții de la TI nu au răspuns la această întrebare. Explicăm numărul mare de non-răspunsuri prin neînțelegerea de către subiecți a impactului pe care îl are planificarea asupra creșterii performanțelor, prin anticiparea riscului de imposibilitate a realizării celor planificate sau prin lipsa competenței de a lua decizii.

5. Apreciați impactul acțiunilor planificate și a consecințelor lor.

Itemul acesta a fost formulat cu scopul de a verifica nivelul de formare a *competenței de direcționare*. Doar 5% dintre respondenți au prezentat răspunsuri de genul: „*de multe ori nu planifici nimic și obții un rezultat mai bun decât atunci când îți planifici ceva*” sau „*să învăț pentru a avea un loc de muncă bine plătit*”.

6. Diminuați situațiile de criză ale învățării.

La acest item au fost prezentate răspunsuri vagi și lipsite de sens, ca de exemplu: „*nu ne-am gândit; trebuie să fie ceva*”.

O sinteză a răspunsurilor oferite de studenți din ambele grupuri confirmă că subiecții sunt insuficient inițiați în demersul prospectiv, deși în procesul de învățământ universitar sunt realizate anumite acțiuni în vederea pregătirii prospective a studenților; 35% din respondenții de la Facultatea *Calculatoare, Informatică și Microelectronică* (UTM); și 17% de la Facultatea *Pedagogie* (UST); în Pedagogie sunt determinați în elaborarea unui plan de acțiuni propriu; subiecții sunt insuficient pregătiți în a anticipa consecințele propriilor acțiuni și în a direcționa acțiunile de realizare în practică a planului elaborat.

Analizând rezultatele chestionarului propus, putem concluziona: achizițiile principale ale subiecților sunt cunoștințele (nivel cognitiv); 1/3 dintre respondenți sunt orientați spre planificarea acțiunilor; studenții dispun de cunoștințe dispersate privind direcția prospectivă. Astfel, diferențele nefiind semnificative, cele două grupuri au aproximativ aceeași bază de formare, diferă doar accentuarea aspectelor.

Pentru validarea acestui chestionar a fost aplicat coeficientul Cronbach alfa. Deoarece avem elaborate diverse tipuri de itemi, aceștea sunt evaluați utilizând analiza coerenței interne, cum ar fi coeficientul alfa Cronbach, pentru a asigura că toate itemurile din aceeași dimensiune măsoară același lucru. Coeficientul alfa Cronbach măsoară gradul de consistență internă sau fiabilitate a unui set de întrebări.

Pentru a fi considerat acceptabil, coeficientul alfa Cronbach, sau altfel spus, o scala, pentru a fi considerată consistentă, trebuie să atingă o valoare cât mai aproape de 1, nivelul de 0.70 fiind acceptat ca prag limită și nu poate fi mai mică de 0.60. Analiza acestor coeficienți ajută la

determinarea dacă întrebările într-un chestionar măsoară constructul dorit în mod coerent și fiabil. Astfel a fost stabilit coeficientul $\alpha = 0,66$ – nivel acceptabil, fapt ce confirmă că chestionarul elaborat și descris mai sus măsoară *nivelul de adaptare la schimbare și inovare a instituției de învățământ superior*.

Pentru a clarifica situația, a fost aplicat chestionarul „*Evaluarea personalității prospective în cadrul universitar*” (Anexa 4).

Ne-am propus să identificăm dacă respondenții sunt familiarizați cu *noțiunea de educație prospectivă*, unde 52,8 % din respondenți cunosc această noțiune, iar 42,20% au afirmat că nu cunosc, 5% din respondenți nu au răspuns. Constatăm că respondenții sunt familiarizați cu noțiunea de educație prospectivă cei mai mulți au răspuns **da**. Însă la propunerea de a explica cum înțeleg această noțiune, rezultatele demonstrează necesitatea unei formări vizând delimitarea conceptelor propuse în demersul experimental.

În continuare ne-am propus să *determinăm atât nivelul de cunoștințe, cât și nivelul de interes vizavi de EP, (itemul nr. 22-23 al chestionarului)*. Am constatat că în mediu 5,53 % din respondenți au nivelul de cunoștințe în acest domeniu și 7,09% din respondenți sunt interesați să cunoască despre EP (răspuns la itemul 23).

La întrebarea 24. *Tindeți să cunoașteți sau să aplicați practicile de educație prospectivă în viața de zi cu zi?*, 77,5% au răspuns că da, 22,5% nu au răspuns.

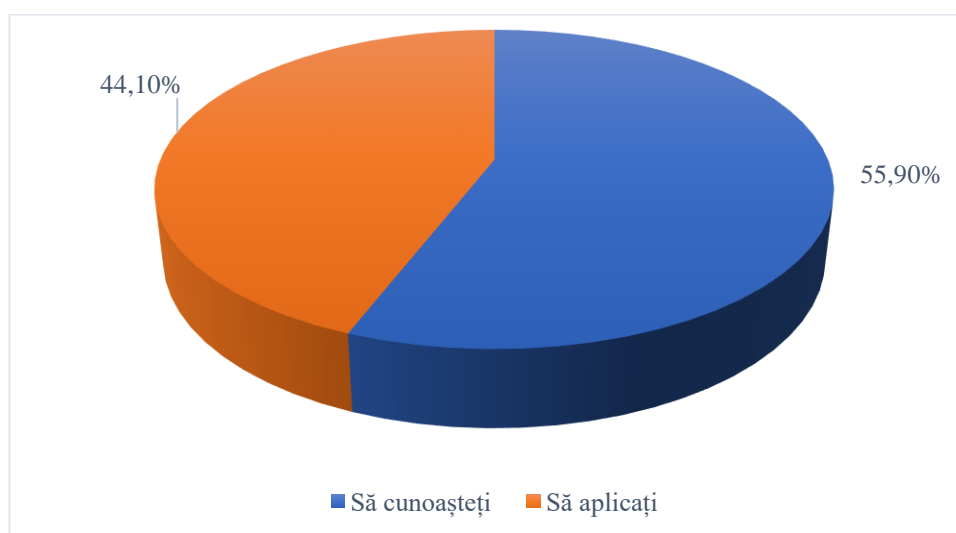


Figura 2.9. Repartiția subiecților pe cunoașterea și aplicarea practică a educației prospective

Important de menționat că cei mai mulți au răspuns **da** la varianta itemului **să aplice**, studenții cu profil psihopedagogic, urmași de cei de la domeniul tehnic.

Analizând rezultatele, de exemplu, la itemul nr. 4. *Cum universitatea își exercită procesul educațional în dezvoltarea personalității prospective/de viitor*, s-a răspuns prin asigurarea

continuității instruirii și formării profesionale în proporție de 28,7%, urmat de răspunsul de 22,9% din respondenții ce au optat pentru *elaborarea obiectivelor reflectate în conținutul curriculumului*. Ca rezultat prezentăm figura ce urmează:

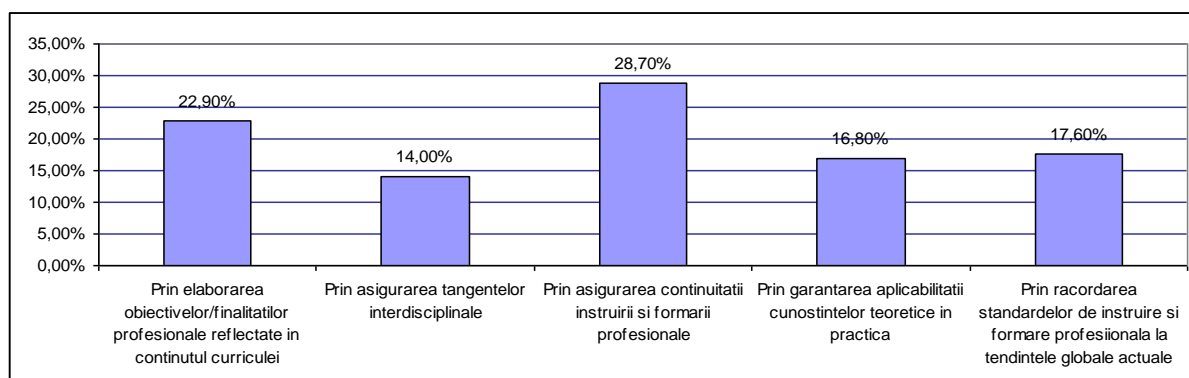


Figura 2.10. Frecvența modalităților de dezvoltare a personalității prospective în universitate (opinia studenților)

Făcând o comparație cu rezultatele grupului experimental, observăm că puține răspunsuri - 13,9% sunt selectate prin asigurarea tangențelor interdisciplinare și 6,9% - prin garantarea aplicabilității cunoștințelor teoretice în practică.

Aceste răspunsuri confirmă faptul că în procesul educațional universitar este pus accentul pe programul de formare profesională.

În continuare ne-am propus să analizăm acțiunile de *anticipare a schimbărilor și problemelor atât universitare cât și personale*. Prin itemii nr. 6, 7, 8, 9, 10 am realizat acest obiectiv. Ca exemplu la itemul 7. *Cum credeți, în viitor va mai fi nevoie de specialitatea dvs.? Nominalizați profesia*, 88,10% din respondenți au răspuns afirmativ argumentând necesitatea profesiei sale.

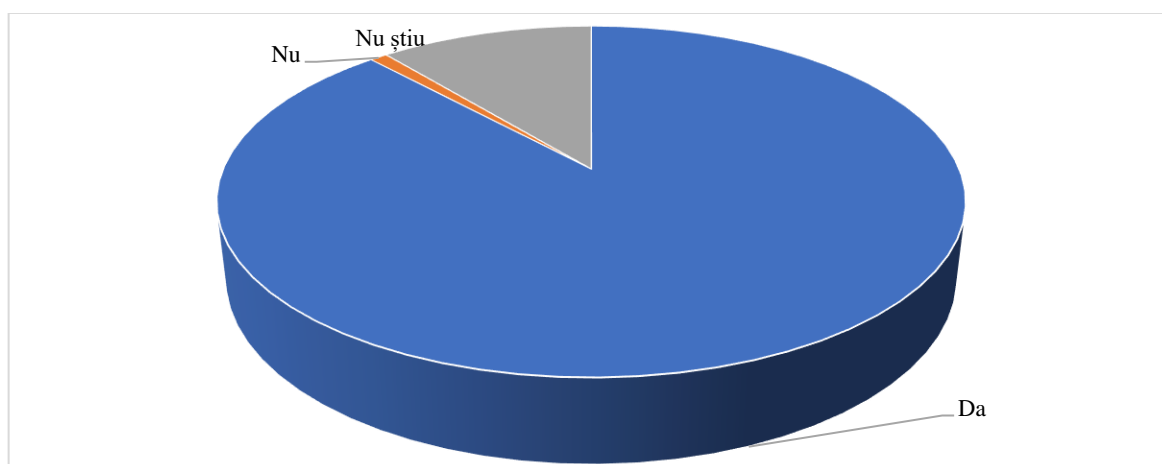


Figura 2.11. Anticiparea nevoii de specialitatea în care se formează

În esență se observă că 88,10% dintre studenți consideră că în viitor va fi nevoie de specialitatea în care se formează și 11% susțin că nu știu.

Pentru a pătrunde mai profund în perceperea performanțelor personale, ne-am propus să identificăm dacă *planificarea timpului este un determinant în realizarea performanțelor*, prin itemii 13, 14 din chestionar, unde 19,72% au răspuns nu, iar 78% din subiecți obișnuiesc să planifice cum își organizează timpul. Astfel, a fost constatat că doar 25% dintre studenți au răspuns **da**, *își elaborează un plan de acțiuni propriu*.

Ulterior ne-am propus să identificăm dacă respondenții *preferă acțiunile de risc și care este riscul cel mai des întâlnit*, cele propuse au fost realizate prin itemii 14-17. Rezultatele reprezintă că dacă 40% dintre studenți *preferă acțiunile de risc*, atunci mai mult de 50% au răspuns *nu*. Însă cu referire la care este *cel mai des risc* întâlnit în gestiunea timpului, acestea au selectat *riscul financiar* urmat de *riscul decizional*. Datele sunt prezentate în figura 2.12:

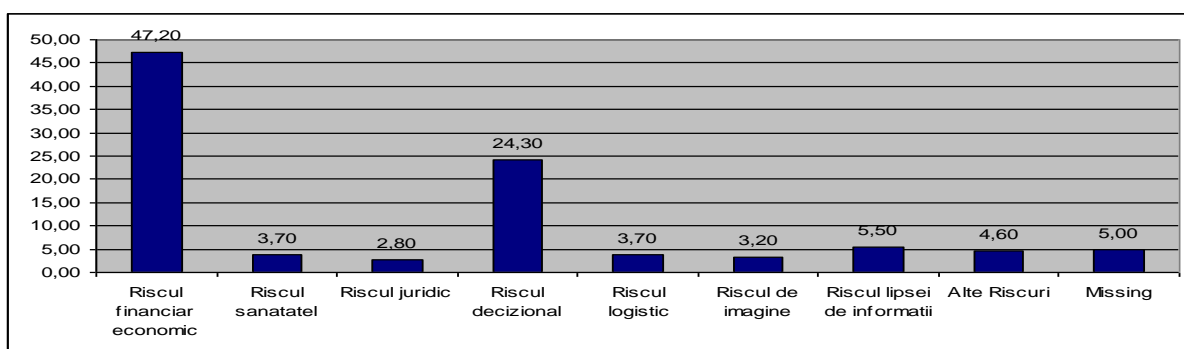


Figura 2.12. Frecvența riscurilor în gestiunea timpului

Din figura de mai sus se vede că 47% din respondenți optează pentru riscul financiar urmat de cel decizional și foarte rar (2,8%) riscul juridic. Observând că respondenții afirmă că cel mai des riscă decizional apoi riscă economic, am formulat o întrebare dacă este important pentru ei de a participa la luarea deciziilor. Analiza datelor prezintă că majoritatea respondenților susțin că este important de a participa la luarea deciziilor.

Analizând rezultatele obținute, am pus accentul pe identificarea căror *acțiuni întreprind studenții pentru adaptarea adecvată la schimbările profesionale*, rezultate prezentate în figura de mai jos:

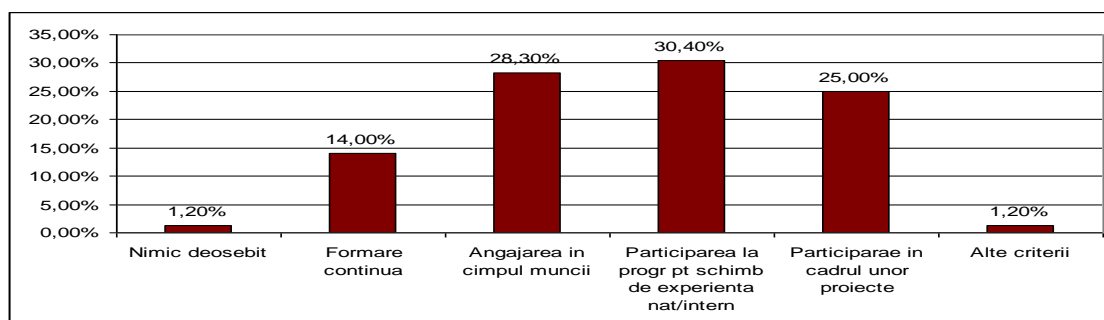


Figura 2.13. Forme de adaptare a studenților la schimbările profesionale

Din Figura 2.13. se vede că 30% dintre studenți au răspuns *participarea la programe pentru schimb de experiență*, urmat de 28% cu opțiunea - *angajarea în câmpul muncii*.

Pentru verificarea corectitudinii răspunsului itemului nr. 5. am propus itemul **8**. *Daca ai și ti că în viitorul apropiat piața muncii nu va solicita serviciile specialității dvs. ce măsuri ați întreprinde?* Fiind o întrebare cu răspuns deschis, majoritatea au răspuns că sunt gata să facă *cursuri de recalificare*. Ca urmare, ne-am propus să vedem care *criterii în formarea personalității* sunt importante prin itemul nr. 20. Subiecții au răspuns, în mediu, *mult*.

Aceste răspunsuri au tras atenția asupra *punctelor tari și slabe ale universității în pregătirea specialiștilor*, întrebări cu răspuns deschis, unde majoritatea respondenților au accentuat ca *puncte tari: pedagogi bine pregătiți, teorie multă*, pe când ca *puncte slabe* cel mai des întâlnit sunt enunțate: *atât condiții de studiu inadecvate, cât și necesitatea de mai multă practică și activitate individuală*.

În vederea verificării și validării chestionarului elaborat, a fost utilizată aceeași formulă Cronobach alfa. Ca urmare a analizei itemilor cu mai multe variabile simultan a fost stabilit $\alpha = 0,68$ fapt ce sugerează o consistență internă acceptabilă și că itemii măsoară în mod fiabil constructul de formare a personalității prospective în cadrul universitar.

Astfel, în gestionarea provocărilor, universitatea trebuie să-și ajusteze procesul educațional, devenind unul creativ și prospectiv ca finalitate, prin revederea programului, proiectarea și formarea CP, răspunzând astfel „provocărilor” dar și în perspectiva educațională.

Aceste rezultate au dus la concluzia de a implica în procesul de formare a competenței prospective atât studenții din UST, cât și din UTM, dar și nevoia de inițiere a unui program de formare profesională (instruiri) care să pregătească un *observator al pieței muncii* cu achiziționarea competențelor necesare – una fiind cea de *prognozare*. Strategia prevede și completarea nomenclatorului cu profesii și meserii noi [419, p. 37], meserii prevăzute și de UE [272]. Mai mult, UE planifică priorități pentru anii 2020-2023, dintre care și studiul din perspectiva societății civile: „*Munca viitorului: asigurarea învățării pe tot parcursul vieții și a formării angajaților*” [359; 357] iar, Republica Moldova face *prognoze ale pieței muncii* în perspectiva angajatorului, unde *cunoașterea situației reale și prevederea schimbărilor* vor avea loc, ținând cont atât de influența factorilor demografici, cât și de cei economici asupra ocupării forței de muncă și șomajului [403, p. 3]. În *Strategia națională privind ocuparea forței de muncă pentru anii 2017-2021* se evidențiază că prin „*prognoză se identifică activitățile economice unde vor fi create/lichidate locuri de muncă și semnalează necorespunderi între cerere și ofertă, actuale și posibile viitoare*” [419, p. 3]. Este important de menționat că un obstacol major în activitate specific locului de muncă, ține de lipsa *competenței de a învăța să înveți* (dorința de a învăța ceva nou), competențe digitale și competența social-civică (de comunicare și lucru în echipă) pentru angajați [319, p. 22].

Diferit de Republica Moldova, România deja are o nouă *Strategie națională privind ocuparea forței de muncă pentru anii 2021–2027* în care își propune ca obiectiv „*dezvoltarea unei resurse umane cu un nivel înalt de calificare și competențe adaptate la cerințele pieței muncii*” [419,

p. 5]. Aceeași Strategie prezintă unul din punctele slabe ce ar fi „*dezechilibru dintre cerere și ofertă atât sub aspect cantitativ cât și calitativ*” [419, p. 22], iar unul din riscuri este evidențiat a fi „*capacitatea redusă de anticipare a nevoilor de competențe ale noilor locuri de muncă în economia circulară*” [419, p. 24]. Acest risc confirmă încă odată nevoia universității de înființare a unui *Centru de anticipare a schimbărilor în domeniile educaționale și anticiparea de competențe*.

V. Andrișchi susține că „mecanismul actual de constituire a Planului de admitere în învățământul superior se întemeiază pe datele privind ofertele de angajare pentru anul precedent, *nu pe rezultatele studiului prognostic*, cu o perioadă de referință de cel puțin 3 ani. Lipsa prognozelor are drept consecință utilizarea inefficientă a mijloacelor publice, alocate pentru pregătirea specialiștilor, care, fie că nu acoperă necesitățile statului în unele domenii, fie că provoacă surplus la alte specialități. Situația este agravată și de o metodologie ambiguă de repartizare a locurilor bugetare către universități” [7, p. 11]. Un alt factor este evidențiat de Strategia Națională „Moldova 2030” ce se referă la faptul că sistemul actual de formare inițială și continuă a cadrelor didactice *nu asigură calitatea necesară a acestora pentru a răspunde provocărilor unei societăți în schimbare*, unde se pune accent pe cantitatea programelor educaționale și mai puțin pe calitatea acestora. O parte din cadrele didactice este pregătită conform programelor profesionale depășite, iar discrepanța dintre teoria învățată și competențele solicitate la angajare nu motivează studenții să aibă o atitudine perseverentă în procesul educațional [421, p. 69]. Iar constatarea identificată în Conceptul Strategiei „Educația 2030” evidențiază acest impas al educației din cauza că „reforme sunt declarate cu o funcționalitate scăzută” [421, p. 23]. Formarea studentului la universitate depinde de trei tipuri de avantaje: *angajarea lui în condițiile cerințelor în continuă schimbare ale pieței muncii*, participarea activă în mediul profesional și în societatea civilă, controlarea *riscului* excluziunii sociale” [18, p. 70; 112]. Aceste avantaje revendică nevoia de valori prospective.

2.3. Practici de formare a valorilor prospective în învățământul universitar

Caracterul prospectiv reprezintă una dintre caracteristicile interne ale politicii educaționale prin care se „subliniază că activitatea de educație vizează întotdeauna o situație viitoare, potențială, strategică, superioară celei prezente, actuale, conjuncturale” [120, p.155].

Abordarea teleologică reprezintă finalitățile educaționale așteptate prognozate/proiectate [92, p.45; 41]. În cadrul fiecărei discipline de studiu se proiectează și formează competențe. Competența este adesea definită ca un set integrat de cunoștințe, abilități și atitudini care permit unei persoane să performeze eficient într-un context specific. În competență, atitudinile și valorile au un rol substanțial, deoarece influențează modul în care cunoștințele și abilitățile sunt aplicate și dezvoltate. Valorile prospective, cum ar fi anticiparea [10], proiectarea [91] etc., sunt axate pe

formarea unei „atitudini proactive” care influențează studenții spre reflectarea a cum și de ce își dezvoltă competențele profesionale, dorința de realizare personală și profesională, dezvoltă motivația intrinsecă și determină cultura studentului în a se angaja în învățare continuă și dezvoltarea de competențe avansate.

Domeniul pedagogic

Pentru a determina nivelul de proiectare și formare a valorilor CP am analizat comparativ curriculumul la specialitatea *Psihopedagogie, Management educațional* – program din cadrul Universității de Stat din Tiraspol. Astfel, ne-am axat pe cu următoarele *criterii de analiză a curriculumului universitar*:

- acțiunea/activitatea reprezentată printr-un verb;
- frecvența de proiectare a finalităților axate pe formarea valorilor prospective (*anticipare, planificare, direcționare etc.*);
- sistematica/frecvența proiectării valorilor competenței prospective;
- indicatori al tipului de finalitate (cunoaștere, aplicare, integrare/ transfer).

La nivel de finalități a fost realizată o amplă analiză a 14 curricula la specialitatea 0111.3 *Psihopedagogie* (Anexa 6). Astfel, am urmărit să vedem în ce măsură este prezentă în curricula universitare proiectarea competenței prospective. Analiza documentelor atestă următoarele:

- la disciplina *Psihologia generală* au fost identificate finalități de nivelul I (cunoaștere) – 18, de nivelul II (aplicare) – 31 și de nivelul III (integrare) – 11. Două finalități se referă la *planificare* - una din elementele competenței prospective;

- la disciplina *Politici educaționale și sociale* a fost identificat o finalitate (*actualizarea*), ce ar evidenția axarea pe problemele educaționale în această perspectivă și un una ce ține de planificare (*schematizarea*);

- *Asistența psihologică în sistemul educației*, este proiectată cu element de dezvoltare a *planificării* (elaborarea – 2 obiective) și cercetarea/studierea aspectelor psihologice în sens de anticipare a consecințelor (un obiectiv).

- Un accent pe dezvoltarea valorii de planificare îl identificăm la disciplina *Psihopedagogia centrată pe subiect*, unde din cele 61 finalități specificate în curriculum, 29 se referă la *proiectare* (să elaboreze, să proiecteze, să adapteze). La secțiunea *Lucru individual* a fost identificat finalitatea *determinarea perspectivelor...*, ceea ce în cazul nostru s-ar subînțelege valoarea de „*anticipare*”;

- la disciplina *Managementul învățării* am evidențiat de 2 ori valoarea care se referă la *proiectare*;

- la disciplina *Teoria și metodologia cercetării* au fost identificate de 2 ori valoarea *proiectare* și de 3 ori *elaborare*.

Pentru un studiu detaliat al celor expuse mai sus poate fi examinată Anexa nr. 6, în care sunt prezentate tabelele ce evidențiază orientarea spre formarea valorilor competenței prospective în curriculumul *Psihopedagogie*.

Aceeași situație se constată în curriculumul la disciplina „*Didactica funcțională*”, și evidențiem axarea doar pe dezvoltarea unei valori a competenței prospective și anume *planificarea (acțiunea) curriculară* care îmbină în sine acțiuni proiectate prin verbe ca: *să proiecteze, să creeze, să elaboreze*.

În urma analizei curricula a 14 discipline la specialitatea *Psihopedagogie*, au fost identificate în total 437 de verbe, dintre care 48 axate pe valoarea de planificare și 3 pe valoarea de anticipare. Rezultatele pot fi examinate în tabelul *Evidențierea valorilor competenței prospective în curriculumul la specialitatea Psihopedagogie* (Anexa 13).

Analizând tabelul din Anexa 13, observăm că în curricula disciplinelor există proporționalitate în finalități pe niveluri, fiind identificate 92 de verbe (19% din totalul finalităților) ce reflectă una din valorile competenței prospective –*proiectare* și un șir de verbe apropiate din punct de vedere semantic, cu sensul atribuit competenței prospective în educație și care orientează studentul spre dezvoltarea competenței respective, fapt prezentat în Figura 2.14.

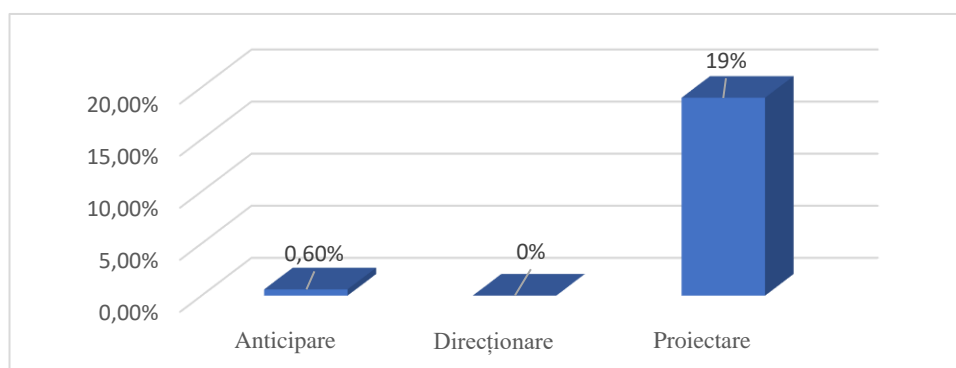


Figura 2.14. Repartiția VCP proiectate în curriculumul la *Psihopedagogie* (UST)

Din Figura 2.14. se observă prezența planificare/proiectare a 19% din totalul finalităților, fapt ce confirmă axarea cadrelor didactice pe proiectarea și formarea valorii de planificare, prin utilizarea acțiunilor: *să planifice, să elaboreze, să proiecteze* etc. Datele prezentate atestă o tendință pozitivă în acest sens. Însă este identificată o problemă față de proiectarea valorii de direcționare/de orientare spre viitor, deși toți cei implicați în procesul educațional susțin orientarea și caracterul prospectiv al educației și doar 0,6% din finalități sunt axate pe formarea valorii de anticipare.

Aceeași situație se atestă și la disciplina *Didactica funcțională*:

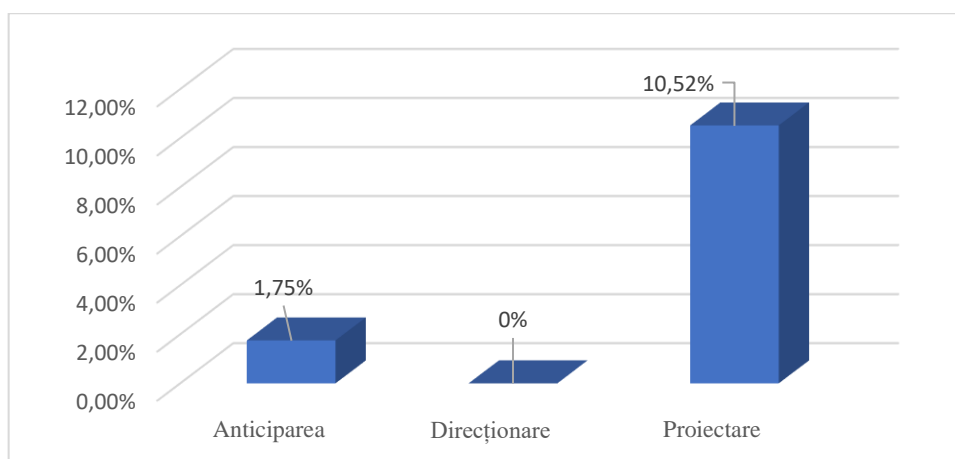


Figura 2.15. Repartiția VCP proiectate în curriculumul la *Didactica funcțională* (UST)

Conform datelor ilustrate în Figura 2.15. evidențiem 1,75 % finalități ce se axează clar doar pe dezvoltarea unei singure valori prospective – *anticiparea* și 10,52% din finalități axate pe valoarea de *planificare*.

Prin datele evidențiate ca urmare a analizei curriculumului la *Psihopedagogie*, se confirmă faptul că sunt necesare de implementat modificări sub aspect de proiectare a valorilor prospective. Altfel, ne propunem realizarea unor pași în atingerea finalităților, însă, realmente, realizăm altceva.

Concluzionăm că prin curriculumul la *Psihopedagogie* se formează doar unele valori ale competenței prospective, cu tendință în dezvoltarea valorii de proiectare și planificare strategică, pe când valoarea anticipare și cea de direcționare sunt foarte rar identificate.

Această evidențiază „o problemă în cadrul formării profesionale continue a cadrului didactic” [2, p. 113], pentru a fi pregătiți în conformitate cu inovațiile curriculare.

Pentru a compara rezultatele, am propus să analizăm curriculumul pentru specialitatea *Managementul educațional*, utilizând aceleași criterii.

Analiza a 18 curricula (Anexa 7) a confirmat proiectarea doar a finalităților ce conduc la formarea valorii de planificare. Rezultatele pot fi vizualizate în Figura 2.15.

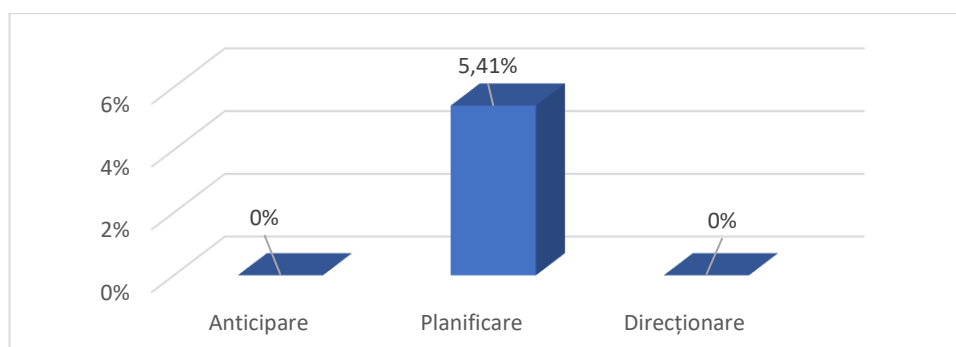


Figura 2.16. Repartiția VCP proiectate în curriculumul *Managementul Educațional* (UST)

Din Figura 2.16. se observă prezența valorii prospective de planificare/de proiectare a 5,41% din totalul de 351 de verbe utilizate în proiectare, fapt ce confirmă formarea valorii de *planificare*, prin utilizarea acțiunilor: să planifice, să elaboreze, să proiecteze, dar fiind utilizat și verbul să reformeze, iar reforma este dependentă de schimbare sau inovare. Constatăm aceeași problemă ca și în cazul curriculumului la *Psihopedagogie*, în cadrul curriculumului *Managementul educației* nu este identificată proiectarea valorii de direcționare/de orientare spre viitor.

În urma analizei curricula la *Psihopedagogie* și *Managementul Educațional (UST)* la nivel de proiectare și de formare a valorilor competenței prospective, s-au constatat următoarele:

- insuficiența verbelor care reflectă orientarea spre dezvoltarea finalităților prospective ale educației, de genul să anticipe, să direcționeze;
- prezența doar a valorilor planificarea, propunerea, elaborarea, atât la nivel de obiective generale, cât și la nivel de finalități, fapt ce confirmă formarea valorii CP - planificarea;
- se confirmă faptul că sunt necesare de implementat modificări sub aspect de proiectare a finalităților prospective. Altfel, ne propunem realizarea unor pași în atingerea finalităților, însă, realmente, realizăm altceva.

Domeniul tehnic

În vederea determinării nivelului de proiectare a valorilor competenței prospective la specialitatea *Tehnologii Informaționale* din cadrul UTM, au fost analizate 12 curricula de la Facultatea *Calculatoare, Informatică și Microelectronică* (Anexa 8) cu axarea pe aceleași criterii. Ca urmare s-a constatat:

- La disciplina *Filosofia culturii tehnice* au fost identificate 34 de finalități la nivelul I (cunoaștere), 59 – nivel II (aplicare), 14 – nivel III (integrare), dintre care: *să elaboreze, să construiască, să schițeze* – finalități care au sens de *planificare*.

Analiza curriculumului la această disciplină a permis să evidențiem doar o dată proiectarea valorii prospective de *anticipare*, fiind utilizat verbul *a prognoza*.

- La disciplina *Grafica inginerescă* se observă referințe la proiectarea valorii prospective de *planificare* prin utilizarea de 3 ori verbul *să construiască*.

- Aceeași situație o identificăm la disciplina *Matematica superioară 1*, se observă relativ puține referiri la proiectarea valorii prospective de *planificare*. În curriculumul dat au fost identificate 109 finalități proiectate de nivelul I, 19 de nivelul II și 47 de nivelul III.

Acest lucru nu confirmă însă și faptul că profesorul nu formează prin disciplina predată specialiști în domeniu, deși folosește doar de 3 ori finalitatea *să construiască*.

Presupunem că este vorba de lipsa atenției asupra corelării acțiunilor planificate cu a celor realizate în auditoriu.

- Interes prezintă pentru noi proiectarea finalităților la disciplina *Programarea Calculatoarelor*, unde finalitățile de nivelul (I) cunoaștere sunt identificate în număr de 43, nivelul (II) aplicare – 4 și nivelul (III) integrare – 20 finalități, dintre care 15 sunt axate pe *să elaboreze*, fapt ce confirmă proiectarea valorii - *planificare*.

- La disciplina *Structuri de date și algoritmi* a fost identificată de 6 ori finalitatea axată pe formarea valorii prospective de *planificare*, utilizând verbul *a elabora*.

În final au fost sistematizate datele ce pot fi analizate în tabelul de la Anexa 13.B.

Din tabelul dat, se observă o tendință de axare în proiectare pe finalități de nivelul I (cunoaștere) – 600, 296 – nivelul II (aplicare) și 224 nivelul III (integrare), dintre care de 37 de ori se referă la dezvoltarea valorii prospective de planificare și doar o singură dată este axat pe prognozare. În continuare prezentăm datele în figura ce urmează:

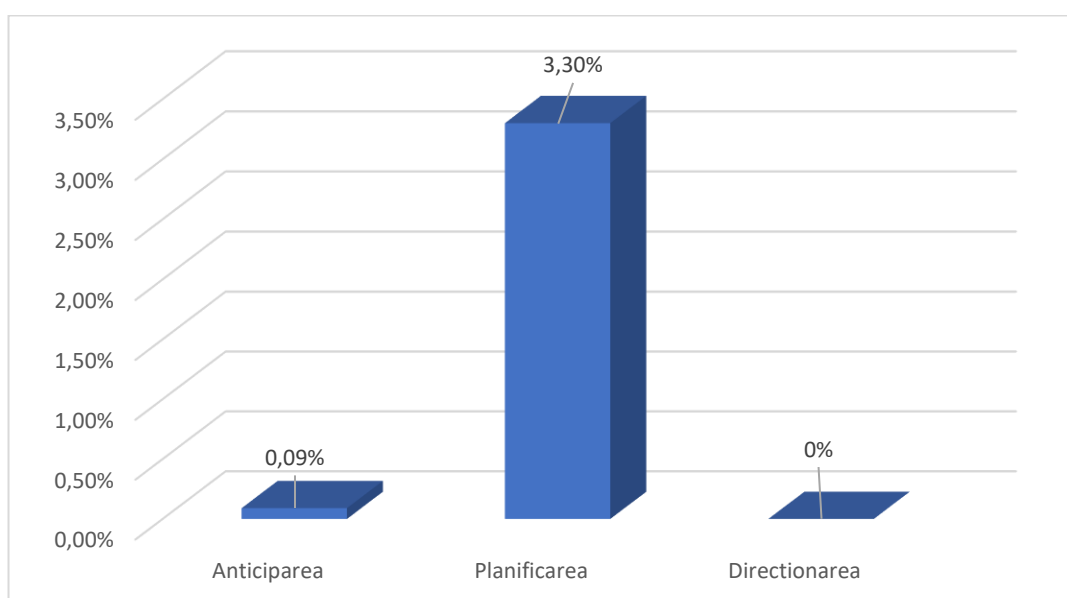


Figura 2.17. Repartiția VCP proiectate în curriculumul la *Tehnologii Informaționale* (UTM)

Din Figura 2.17. observăm prezența a 3,3% din finalități axate pe *planificare* și 0,09% axate pe valoarea prospectivă de *anticipare*. Nu se observă axarea în curriculum pe valoarea de *directionare* în formarea CP.

Totodată, realizând o comparație dintre curricula *Psihopedagogie* (UST) și *Tehnologii Informaționale* (UTM) a fost elaborată Figura 2.18.

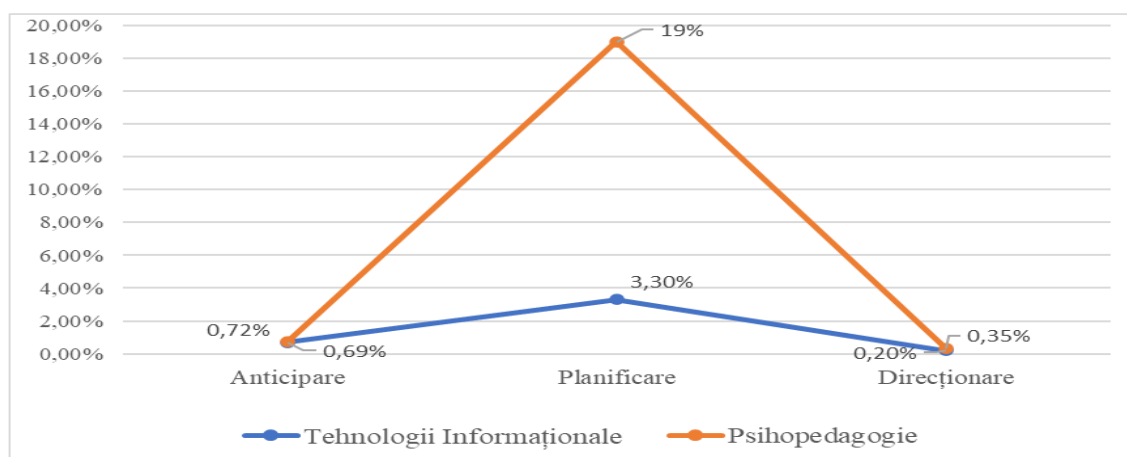


Figura 2.18. Repartiția comparativă a VCP proiectate în curricula universitare (TI, Psihopedagogie)

Din Figura 2.18. se observă diferențe mici referitor la frecvența finalităților. Considerăm că concepătorii de curriculum la specialitatea *Tehnologii Informaționale* mai puțin se axează pe aspectul proiectării curriculare.

Ca urmare a analizei curricula la *Psihopedagogie* și *Tehnologii Informaționale* la nivel de proiectare și formare a valorilor competenței prospective s-a constatat următoarele:

- insuficiența finalităților proiectate în curriculum care să reflecte orientarea spre formarea valorilor prospective de genul să anticipe, să direcționeze;
- prezența doar a verbelor să planifice, să propună, să elaboreze,;
- înregistrarea doar a finalității care orientează spre formarea valorii prospective *de planificare* și foarte puțin axarea pe formarea valorii prospective de *anticipare* (0,09% curriculumul TI și 0,6% Psihopedagogie);
- identificarea verbului *să determine perspective...* (valoarea anticipare) la disciplina *Psihopedagogia centrată pe subiect* la secția *Lucru individual*, din cadrul specialității *Psihopedagogie* și a verbului *să prognozeze (anticipare)* la disciplina *Filosofia culturii tehnice*, din cadrul specialității TI.

Totodată, diferențele între cele două curricula se manifestă mai pregnant la finalitățile de nivelul 3, în curriculumul *Psihopedagogie* sunt 19%, pe când la *Tehnologii Informaționale* – 3,3%, sunt axate pe planificare.

Ținem să menționăm că universitatea se află în fața diverselor provocări menționate. Principala caracteristică a acestor provocări și probleme actuale este aceea a *complexității* care se manifestă atât la nivelul cauzelor și efectelor, cât și în ceea ce privește impactul lor asupra societății, conștientizând faptul de necesitatea EP care devine tot mai evidentă. Atât axarea în curricula pe competența prospectivă, cât și integrarea acesteia în cadrul diferitor programe de formare

profesională, este determinată de dinamica socială și provocările contemporane față de care domeniul educației nu poate rămâne indiferent.

În aria acestor problematici, am considerat necesară evidențierea opiniei cadrelor didactice cu referire la proiectarea în curriculum și formarea valorilor competenței prospective (VCP) a studenților.

Lotul experimental a inclus 73 de cadre didactice (Facultatea *Calculatoare, Informatică și Microelectronică*) și 32 cadre didactice (Facultatea *Pedagogie* (UST)).

Participanții au completat inițial chestionarul „*Evaluarea competenței prospective*” prin intermediul proiectării în curricula universitară (Anexa 9).

La întrebarea *Percepeți esența competenței prospective*, aproximativ 70% din cadre didactice nu au răspuns la acest item. Rezultatele pot fi vizualizate în figura ce urmează:

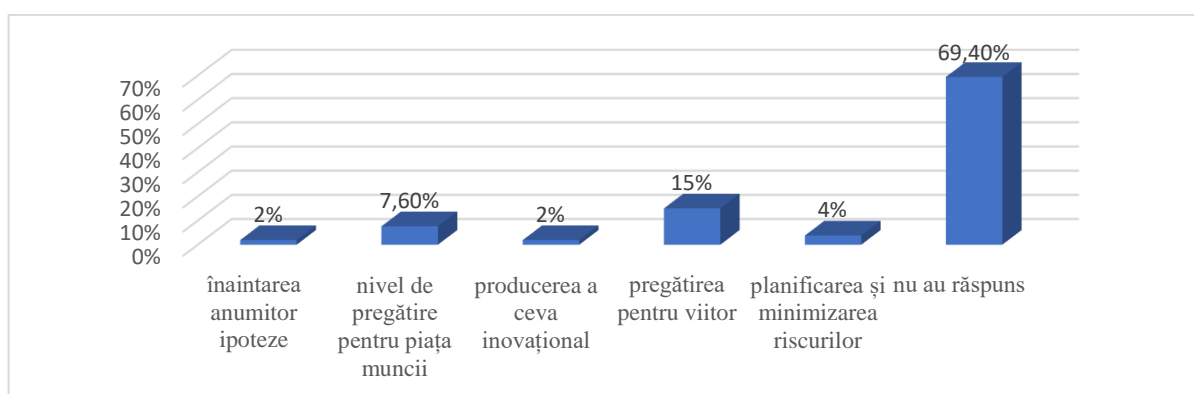


Figura 2.19. Repartiția opiniilor cadrelor didactice în cunoașterea semnificației CP

Din Figura 2.19. se observă că 4% dintre cadrele didactice susțin planificarea și minimalizarea riscurilor a fi elemente componente a competenței prospective, 7,6% (8 persoane) consideră a fi nivel de pregătire pentru piață și 15% (16 persoane) pregătirea pentru viitor.

Din aceste răspunsuri se observă o viziune limitată a ceea ce înțeleg cadrele didactice a fi esența competenței prospective. Aceste răspunsuri date de respondenți cumulează semnificația mai aproape de ceea ce prezintă esența competenței prospective, decât răspunsurile luate individual. La acest item mai multe cadrele didactice de la UTM au avut ezitări în a răspunde, decât de la UST.

Considerăm că aceasta se poate datora faptului că pedagogii de la aceste specialități au beneficiat mai puțin de cursuri de formare continuă privind organizarea activității didactice, proiectare curriculară etc., deși, intuitiv percep esența CP.

La întrebarea *În formularea obiectivelor folosiți verbele să anticipe, să planifice, să direcționeze, să inoveze, să adapteze, să decidă etc.*, în mare parte 85% dintre subiecți au selectat că folosesc verbele să planifice/să proiecteze, date confirmate de figura ce urmează:

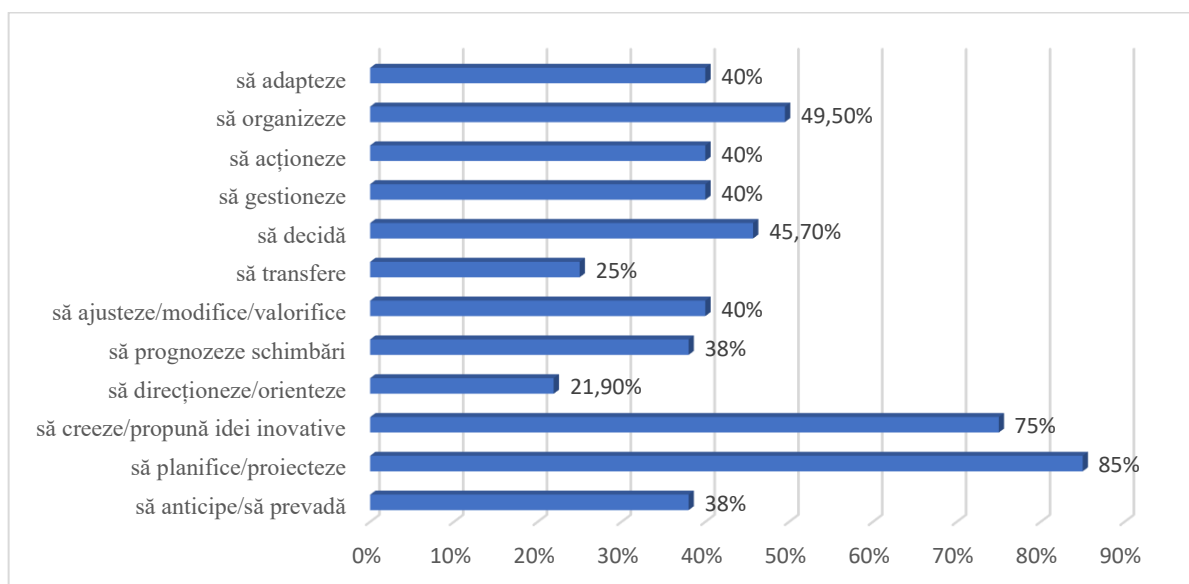


Figura 2.20. Frecvența formulării finalităților prospective în proiectarea didactică

Observăm din Figura 2.20. o tendință de a formula obiective ce orientează spre formarea competenței de planificare de către 85% din respondenți, prognozarea/anticiparea este evidențiată la 38% și direcționarea/orientarea inclusă în proiectare didactică la 22%.

Deși aceste rezultate sunt unele care subliniază accentul pus de către cadrele didactice pe proiectarea competenței prospective, din analiza curricula universitare Figura 2.18. comparația evidențiază doar 19% planificarea și 0,09% anticiparea, iar direcționare este 0% la ambele universități, prezentând neconcordanță între rezultate.

Pentru a stabili dacă cadrele didactice orientează spre viitor studenții a fost pusă întrebarea: *Implementați modalități de orientare a studentului spre viitor? Dacă da, care?*

Tabelul. 2.2. Implementarea modalității de orientare a studentului spre viitor

Răspuns	UST	UTM
Da	83,3%	81,66 %
Nu	14,28 %	16,66%
Nu știu	2,38% %	1,66 %
	- Dezvoltarea gândirii critice-analiză, deducere, inducere; - Metoda scenariului. - O gândire liberă și caracterul propriilor decizii; - Pun accent pe aspirațiile personale ale studentului/metode proiective.	- Spre IT - Însușirea celor mai avansate sisteme de proiectare.

În rezultatul sistematizării datelor experimentale, 83,3% din respondenții de la UST consideră că orientează studenții spre viitor, 14,28% spun că nu, iar 2,38% au răspuns că nu știu.

Aceleași rezultate sunt evidențiate și la cadrele didactice din UTM, iar exemplele ce țin de diverse modalități confirmă faptul că aceștia orientează studenții spre viitor prin disciplina pe care o predau, însă sunt unele deficiențe la nivel de proiectare curriculară.

Aceste răspunsuri confirmă pregătirea studenților pentru viitor atât la nivel intuitiv, cât și prin metodele utilizate în predare, dar și conținuturile proiectate, fapt identificat ca urmare a analizei aspectului prospectiv (proiectare, anticipare) atât în curricula de la specialitățile din cadrul UST cât și ale celor din cadrul UTM. Lipsa de cunoștințe privind competența prospectivă îi face pe profesori să abordeze prea simplist esența acestui concept.

Salutăm faptul că pedagogii, în mare parte, recurg în predare la formarea elementului de planificare, deși axarea pe anticipare și direcționare sunt mai puțin evidențiate. În acest sens, a fost răspunsul la itemul *Formați studenților competența prospectivă în cadrul disciplinei pe care o predați?* ca rezultat avem Figura ce urmează:

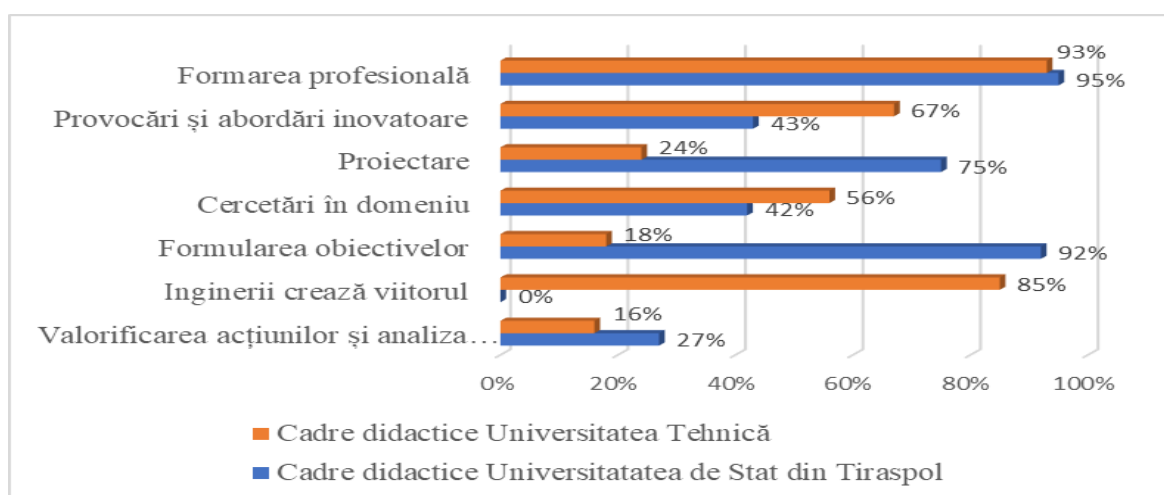


Figura 2.21. Repartiția cadrelor didactice privind formarea CP

Analiza comparativă a răspunsurilor oferite de cele două grupuri de subiecți a permis să constatăm focusarea pe explicații și argumentare detaliate, în cazul respondenților de la UST și axarea pe acțiuni concrete, în cazul celor de la UTM.

Ca urmare a analizei răspunsurilor din chestionar, evidențiem ca modalități de formare a CP în cadrul universitar prin:

- formare profesională - competențele formate studentului îi va permite să activeze în viitor;
- direcționat prin disciplina care o predă;
- cercetarea și inovare este prezentată ca modalitate de formare a CP studentului.

Totodată, a fost constatat că în general, cadrele didactice din ambele grupuri sunt orientate spre dezvoltarea competenței prospective, intuitiv, fără o planificare prealabilă a acesteia în curriculum;

Profesorii mai puțin percep esența competenței prospective, dar au o concepție integrată a inovației curriculare, dând inovației sens prospectiv. Acest fapt a fost constatat în ambele grupe ale profesorilor, doar că cei de la UST se refereau la inovații pedagogice, iar cei la UTM la inovații ca produs tehnic;

Evidențierea axării pe dezvoltarea elementului de planificare.

Analiza răspunsurilor și discuțiile cu profesorii au permis să identificăm dificultățile cu care se confruntă în percepția semnificației termenului, în proiectarea CP care este explicată ca inovație și creativitate.

Aceste rezultate au dus la confirmarea nevoii de dezvoltare curriculară prin intermediul proiectării și formării CP la viitoarele cadrele didactice prin elaborarea și implementarea curriculumului la disciplina EP, și integrarea valorilor CP în curricula universitară din diverse domenii, la nevoia de identificare a VP.

2.4. Consolidarea referențialului axiologic al personalității prospective

Fundamentului axiologic prospectiv implică înțelegerea valorilor și principiilor care stau la baza orientării spre viitor în diverse domenii ale vieții și activității umane. Axiologia prospectivă se referă la evaluarea și prioritizarea valorilor educației în contextul anticipării și modelării viitorului.

Valorile prospective ca repere educaționale sesizate încă în antichitate, sunt vizualizate de I. Kant în cadrul umanității pe care o considera ca valoare și propunându-o drept un model viitor de educație a perfecționării omului, prin aceasta elucidându-se problema principală a educației.

Dacă acceptăm ideea valorilor ca standarde ale conduitei, atunci valorile sunt realități psihologice naturale, a căror realizare se întemeiază pe dezvoltarea omului și realității sociale externe, pe care individul trebuie să le internalizeze.

Pornind de la postulatele kantiniene teoretice și extinzându-se până în diverse sfere de activitate umană ale cadrului existențial contemporan, constatăm că „fenomenul axiologic contemporan posedă atât capacități interne, cât și posibilități ale anturajului social, de a evolua, păstrându-și integritatea esențială universală, în axiologii speciale” [172, p. 391]. Optarea pentru un învățământ axat pe disponibilitatea prospectivă, adaptarea creativă a personalității la contextul social și profesional în permanentă schimbare, sunt realizate cel mai eficient prin prisma valorilor. Or, „eforturile investigațiilor, în care se utilizează o diversitate de surse permit conturarea câtorva probleme ale tendințelor evoluării axiologiei contemporane, ce au o certă importanță atât imediată, cât și de perspectivă”, susține V. Ojovanu [172, p. 187].

Ca aspect al problemelor enunțate se impune *interdisciplinaritatea* spre care tinde sistemul valoric din sfera pedagogică. Aspectele interdisciplinarității reprezintă în fond tendințe obiective

pozitive pentru etapa contemporană a societății care prezintă studii ample în scopuri teoretice și practice. În funcție de implicațiile globalizării educației și ale problematicii actuale, cadrele didactice vor îndeplini noi roluri: de mijlocitor al cunoașterii, consilier, agent al schimbării etc., nu în ultimul rând însă profesorul este solicitat să se implice în luarea deciziilor de politică educațională și de inserție profesională [294, p. 25]. În acest sens, teoriile constructiviste ale învățării schimbă, fundamental, perspectiva: dinspre profesor și studenți și dintre predare și învățare. Aspirația axiologiei spre scientizarea metodologiei, fără a pierde statutul filosofic al obiectului, este azi practicabilă, totodată, fiind necesară o „regândire a valorii prin prisma contribuțiilor aduse de științe” [295, p. 475]. Progresul social-economic, tehnologic și științific, progresul informațional accentuează tot mai evident aceste tendințe în pregătirea profesională.

Constatăm șase valori prezentate de CarierInvest care se regăsesc în zona profesională: *autonomia, autoritatea, provocarea, relații sociale, respectarea regulilor, recunoașterea profesională* [118, p. 65; 422]. Credem astfel, pentru a lua o *decizie* cu privire la traseul profesional este esențial a clarifica valorile, pentru a realiza care sunt așteptările de la profesia aleasă. Însă pentru ca decizia să fie corectă, este necesară corelarea valorilor cu aptitudinile, *interesele și motivația* [405].

Valorile sunt criterii evaluative și standarde de judecată pentru a putea prețui lucrurile, ideile în raport cu calitatea lor de a fi sau nu dezirabile, de a reprezenta ceea ce este frumos, just, adevărat etc., ele se referă la ceea ce este semnificativ pentru sensul vieții omului. Categoria de valoare este definită și astăzi ca element al unui sistem simbolic care servește drept criteriu pentru alegerea între alternativele de orientare deschise într-o situație dată [163, p. 30]. Valorile nu sunt „direct observabile, conțin elemente cognitive, afective și conative, nu operează independent de individ și de câmpul social, se referă la standardele dezirabilului, organizate ierarhic în sistemul personalității și relevante pentru comportamentul real. Asemănător cu oricare alt tip de convingere, valoarea are trei componente: cognitivă, afectivă și comportamentală” [174; 200, p. 132] care pot fi educate.

Tot în acest context, am constatat că *anticiparea* include responsabilitatea inerentă în influențarea și controlul posibil al evenimentelor viitoare, de aici am dedus că poate fi considerată a fi unul din elementele componente ale CP. În dependență de ritmul accelerat al schimbărilor, se crede că omului de mâine îi este necesară și *adaptabilitatea*.

Astfel, observăm evidențierea diverselor probleme cu referire valorile prospective, atât timp cât în mare parte anticiparea este considerată valoarea cea mai importantă a prospectivității, deși, datorită ritmului accelerat al schimbărilor, datorită dezvoltării tehnologice, a inovațiilor sunt evidente diverse valori prospective.

În opinia noastră, punctul de plecare al formării personalității studentului trebuie să îl constituie referențialul valoric prospectiv, reprezentat de sistemul de valori pe care se bazează comportamentul acestuia în viață, în general, și în activitatea profesională, în special.

Necesitatea construirii referențialului este o cerință indispensabilă procesului formării profesionale. Astfel, în accepțiunea cea mai generală, referențialul determină dimensiunile, componentele, conținuturile unui profil de formare profesională. În consens cu cele expuse, considerăm extrem de importantă elaborarea referențialului valoric prospectiv al specialistului în devenire. În esență, valorile CP sunt evidente în viziunea atât a cercetătorilor din domeniu cât și a politicilor educaționale naționale și internaționale.

Tabelul 2.3. Referențialul valoric prospectiv

Domeniu	Autori	Valori
Politic la nivel internațional	Comisia UE, 1999	anticiparea, adaptarea la schimbare și decizia - importante în perspectivă;
	OECD, 2018	anticiparea, proiectarea, reflecția, acțiunea;
Politic la nivel național	Cadrul Național al Calificărilor, 2017	luarea deciziei, planificarea, anticiparea în pregătirea personalității de viitor;
	Strategia Ocupării forței de muncă pentru 2017-2021	anticiparea și adaptabilitatea ca necesitate în calificare;
Pedagogic	J. Dator, 2002	anticiparea;
	V.M. Cojocariu	schimbarea;
	I. Antonesei, 2005	planificarea, prevederea, adaptarea la schimbare;
	N. Silistraru, 2006	schimbarea, proiectarea, creativitatea;
	E. Hideg, 2007	anticipare;
	D: Antoci, 2014	proiectarea:
	M. Bocoș, 2016	anticiparea, adaptare la schimbare;
	S. Cristea, 2017	adaptare, inovare- creare;
	L. Cuznețov, 2010	timpul;
	Victoria Cojocaru, 2010	inovația pentru viitorul educației;
Psihologic	V. Ojovanu, 2011	informația;
	D. Gilbert și T. Wilson, 2007 I. Racu și A. Tarnovschi, 2017	anticiparea;
	D. Kahneman și A. Tversky, 1979	gestionarea riscului, luarea deciziei;
Economic	M. Godet, 1994	anticiparea, planificarea, orientarea strategică sau direcționarea spre viitor;
	Gh. Cuciureanu, 2013	inovația.

Încercarea noastră de a constitui un referențial valoric prospectiv s-a bazat pe analiza documentelor normative, dar și a diferitor cercetători din domeniu, care în esență a condus la extragerea valorilor prospective, conștientizând faptul că acestea nu sunt un rezultat al conceptualizării referențialului valorilor prospective.

Valorile prospective sunt parte a modelului de pregătire personală și profesională axată pe CP ce presupune realizarea obiectivelor legate atât de obiectul muncii, de realizarea funcțiilor concrete, cât și de cerințele interdisciplinare integrate la nivelul rezultatului procesului de învățământ.

Din cele prezentate conchidem că atât prin documentele de politici cât și prin piața muncii se cere implicit prezența valorilor prospective în comportamentul angajatului, dar concepția de formare profesională nu reflectă această dimensiune comportamentală.

Astfel, au fost identificate următoarele valori prospective: *gestionarea informației, managementul timpului, valoarea pentru schimbare, inovația, anticiparea, proiectarea, direcționarea, managementul riscului, luarea deciziilor.*

Un rol aparte în evoluarea proceselor valorice contemporane, fapt extrem de accentuat începând cu cea de a doua jumătate a secolului XX, revine informației [172; 224]. Accelerarea emiterii și perceperii informației și a comunicării la nivel interpersonal și civilizațional domină „condiționarea orientărilor valorice de azi. Schimbul de informație frecvent și intens determină comportamentul individului în societate acesta plasându-se preponderent pe câmpul utilitarismului, de moment sau de perspectivă, în detrimentul evoluării ponderabile spirituale trăirilor și retrăirilor spiritual-sacre și chiar estetic-artistică” [172]. De aici deducem că *informația* este o valoare prospectivă în perspectiva *calitate și cantitate*.

Deoarece curricula poartă un caracter de înaltă diversitate informațională, cu chestiuni tradiționale, exclusiv moștenite și cu probleme impuse în general de unele schimbări sau inovații, se pune accentul *pe selectarea informației*.

Managementul informațiilor – recunoașterea, aprecierea și aplicarea adecvată a informațiilor pe care le avem la dispoziție la un moment dat, pentru a rezolva probleme și a lua decizii optime, permite exploatarea eficientă a informațiilor: abilitați de identificare/de căutare a informațiilor; abilitați de evaluare și prelucrare a informației; abilitați de utilizare eficientă a informației. În acest context „societatea informațională sau societatea digitală, este acea societate în care crearea, distribuția, utilizarea informației și are un impact semnificativ în mediul economic, politic, social, cultural etc. [41, p. 14], în același timp societatea cunoașterii este „fundamental necesară pentru a se asigura o societate sustenabilă din punct de vedere ecologic, dat fiind că fără cunoaștere științifică, cunoaștere tehnologică și managementul acestora nu se vor putea produce aceste bunuri, organizări și transformări tehnologice și economice necesare pentru a salva omenirea de la dezastru în secolul XXI” [41, p.15-16].

Dar după cum vedem, „realitatea conduce la teme *transversale și câmp de acțiune*, care permit o utilizare inteligentă a programelor, în acest scop fiind selectate competențe-țintă, pe când celelalte vor fi rezervate pentru programa de dezvoltare”, susține M. Minder [167, p. 34]. Totodată,

toate țările se unesc în înțelegerea că „învățământul contemporan trebuie să devină internațional, dobândind calități de învățământ pluricultural. El dezvoltă capacitatea de a prețui apariția de pe poziția altei persoane, diferitor culturi, altei formații social-economice” [362, p. 127-128].

Ținând cont de faptul că „informațiile se integrează într-o bază de cunoștințe și sunt utilizate în atingerea unor scopuri, constatăm că principala valoare a informației este cea de utilizare în atingerea unor scopuri, iar noutatea, ordinea și semnificația i se subsumează” [82, p. 57]. Aici se întrevide și *managementul timpului* a fi o altă valoare prospectivă.

Concepția despre *timp ca substanță primordială* are ca suport teoretic problema timpului ca resursă [64]. Se are în vedere că *timpul este o resursă limitată* atât pentru individ, cât și pentru societate. Potrivit acestei concepții, se consideră că bunurile economice vor avea o valoare obiectivă dată de timpul de muncă. Deci, *timpul reprezintă constituentul unui element foarte important al bunului economic*, respectiv valoarea economică, idee ce a condus la identificarea timpului ca o valoare importantă în ritmul accelerat al schimbărilor.

Abordarea timpului ca resursă nu este o temă doar de natură economică, ci are, în aceeași viziune, conotații care țin de nivelul mentalităților, de nivelul oportunităților oferite de societate, de înțelegerea corectă a libertății - elemente indestructibile ale educației și finalității sale.

Din multitudinea de resurse utilizabile, timpul este singura care are două calități incompatibile: este o *resursă inepuizabilă*, dar, în același ritm, *neregenerabilă*. Chiar dacă este resursa care se află la îndemâna tuturor, iar accesul este neîngrădit și distribuit în mod egal fiecăruia, timpul constituie totuși cea mai prețioasă dintre resurse. De modul în care este folosit depinde, în bună măsură, natura și evoluția unei societăți. Timpul este astfel catalizatorul schimbării, încât aceasta necesită a fi concepută în diferite etape ale unui anumit factor. Ea poate fi haotică sau planificată, respectiv, poate fi pozitivă sau negativă. Schimbarea are întotdeauna două etape. Una este etapa anterioară sau veche, iar cealaltă este noua scenă (după schimbare). Cunoașterea ambelor etape este o condiție prealabilă pentru a confirma că o schimbare a avut loc, prin evaluarea diferențelor dintre etape.

Valoarea pentru schimbare reflectă modificarea unei situații, a unui produs sau a unui serviciu în timp ce are ca finalitate creșterea, dezvoltarea sau beneficiul, constituindu-se în sine valoare.

Inovația ca valoare. Inovația de produs, de proces, de marketing, organizațională, include informații, creativitate și inițiativă pentru obținerea unei *valori* economice, de schimbare/de inovații. Inovația se prezintă prin abilitatea de a cuprinde *valoare* economică din invenție [121, p. 8].

După cum susține A. Ghicov, constatăm ca „repetabile și sintetizatoare câteva grupe de valori pedagogice: (a) informația (factuală); (b) intelectul (gândirea); (c) inteligența (creativitatea); (d) imaginația (inovația)” [82, p. 55].

În baza axiologiei prospective rezidă procesul evoluării obiective ale domeniilor educației, manifestat prin diferențiere și integrare. Desprindem că e „necesară dezvoltarea planică, orientată, a conștiinței și comportării, a creativității, a educației moral-spirituale a personalității. Sunt necesare schimbări esențiale în formarea umană ca *valoare* supremă [178, p. 14].

În acest sens este important de menționat că nivelul de formare sau dezvoltare a valorilor CP sunt dependente de schimbările din economie, de viitoarea ei structură pe piața muncii.

Important de menționat că OCDE a constatat că „studentii pregătiți pentru viitor vor trebui să-și aplice cunoștințele în circumstanțe necunoscute și în evoluție. Pentru aceasta, vor avea nevoie de o largă gamă de abilități, inclusiv cognitive și meta-cognitive (gândire critică și creativă, învățare să înveți și autoreglementare); abilități sociale și emoționale (empatie, colaborare); practice și abilități fizice (utilizarea noilor dispozitive de tehnologie a informației și comunicațiilor). Utilizarea acestei game largi de cunoștințe și abilități va fi mediată de atitudini și valori (motivație, încredere, respect pentru diversitate și virtute). Atitudinile și valorile pot fi observate la nivel personal, social și global” [347, p. 5].

Un exemplu elocvent în această privință pot fi subiectele etico-pedagogice. În acest anturaj intervenția potențialului axiologic al pedagogiei este iminentă. Astfel, susține I. Gâncu, „în accepțiunea cea mai generală, domeniul axiologic determină dimensiunile, componentele și conținuturile educației” [80, p. 11].

În acest sens, a fost analizat CNC unde este prezentat clasamentul competențelor generale care evidențiază în esență valorile prospective. În urma analizei documentului menționat a fost elaborat tabelul din anexa 21. Ca sinteză a analizei CNC au fost identificate prezența valorilor prospective axate pe *planificare/proiectare, rezolvarea de probleme, adaptarea la schimbare, luarea deciziilor, selectarea informațiilor* la mai multe specialități.

La câteva specialități (Relații internaționale) au fost identificate *anticiparea/prognostarea* și (Meteorologie, Fizică, Chimie, Tehnologie chimică, Protecția mediului) *creativitatea și inovarea*, deși nu a fost identificată valoarea de *gestionare a timpului, gestionare a riscului* nici la o specialitate. Sintetizând rezultatele identificate și prezentate mai sus în urma analizei CNC, propunem următorul tabel:

Tabelul 2.4. Identificarea valorilor prospective pe domenii de formare profesională

Valori prospective	Domeniul general	Domenii
Proiectare	Științe umanistice	Filosofie, Istorie, Antropologie,
	Științe politice	Științe politice, Administrare publică, Relații internaționale
	Științe sociale	Asistență socială
	Științe ale comunicării	Management informațional
	Științe ale naturii	Științele solului, Ecologie
	Științe exacte	Fizica, Informatica

	Inginerie	Inginerie și Tehnologii industriale, Inginerie și Management în Transport, Inginerie Mecanică, Energetică, Inginerie electrică, Electronică și Comunicații, Ingineria Sistemelor și Calculatoarelor, Ingineria și Tehnologia Transporturilor, Tehnologia Produselor Alimentare, Textile, Arhitectură și Urbanism, Construcții, Cadastru, Biotehnologii, Servicii transport
Adaptarea	Științe umanistice	Istorie,
	Științe politice	Științe politice
	Științe ale naturii	Ecologie
	Științe sociale	Sociologie
	Asistență socială	Asistență socială
Creare și inovare	Științe umanistice	Limbi modern și clasice, Istorie,
	Științe politice	Relații internaționale,
	Științe ale comunicării	Științe ale informației,
	Științe ale naturii	Meteorologia, Protecția mediului, Științele solului
	Științe exacte	Fizică, Chimie, Informatică
	Tehnologia chimică și biotehnica	Tehnologia chimică
	Inginerie	Inginerie și Tehnologii industriale, Inginerie și Management în Transport, Inginerie Mecanică, Energetică, Inginerie electrică, Electronică și Comunicații, Ingineria Sistemelor și Calculatoarelor, Ingineria și Tehnologia Transporturilor, Tehnologia Produselor Alimentare, Textile, Arhitectură și Urbanism, Construcții, Cadastru, Biotehnologii, Servicii transport
Prevederea	Științe politice	Relații internaționale
	Științe socioumane	Antropologia,
	Științe sociale	Sociologia
	Științe ale naturii	Ecologia, Geologia, Biologia, Meteorologia
	Economie	Statistica și previziune economică, Cibernetică și Informatica
Gestionarea informației	Științe socioumaniste	Limbi modern și clasice, Istorie,
	Științe politice	Relații internaționale
	Științe ale comunicării	Științe ale informației
	Științe ale naturii	Geologia, Ecologia, Meteorologia, Protecția mediului
	Științe exacte	Informatica, Chimia
	Inginerie	Servicii Transport
	Economie	Business și Administrare, Cibernetică și Informatica, Merceologie și Comerț
Luarea deciziei	Științe socioumane	Filosofia, Antropologia
	Științe sociale	Sociologia
	Științe politice	Științe politice, Administrație publică
	Științe ale naturii	Geologia, Biologia
	Economie	Business și Administrare, Statistica și previziune economică
Anticiparea riscului	Științe ale naturii	Biologia
		Turism
Gestionarea timpului	Inginerie	Tehnologie chimică și biotehnologii

Sintetizarea informației în Tabelul 2.4. reflectă faptul că în CNC identificăm accentul pus pe concordanța pregătirii studenților conform cerințelor pieței muncii. Specialitățile ce țin de domeniul economic se orientează spre unele valori (proiectare, inovație, gestionarea informației, luarea deciziei) iar specialitățile din domeniul tehnic spre altele (proiectare, creare și inovare). Faptul că mai multe specialități se axează pe formarea *valorii de proiectare*, formulată sub diverse aspecte

(planificare, elaborarea proiectului etc) este apreciabil, dar mai rar este identificat *anticiparea riscului* ca exemplu la specialitatea Biologie, domeniul științe ale naturii.

Totodată, constatăm că sunt scoase în evidență cunoștințele necesare pentru deținerea calificării, care în concepția actuală a învățământului superior este percepută ca un sistem cu caracter prospectiv. De aceea, parcursul procesului de interiorizare a valorilor trebuie să fie operaționalizat pe linie descendentă, dinspre delimitarea VCP spre competențele de formare profesională susținute valoric și descrise în CNC, transpuse curricular și operaționalizate la nivel de proces.

Constatarea unor valori prospective în CNC, dar și lipsa altora evidențiază confirmarea doar a caracterului prospectiv accentuat pe formarea profesională (competențe ce vor fi aplicate în viitor).

Analiza CNC scoate în evidență și aspectul care confirmă faptul că „activitatea profesională și de cercetare este centrată *în funcție de cerințele de moment*” [272, p. 81], fapt ce revendică necesitatea de includere a competenței prospective în CNC. Aceeași situație a fost identificată și în nota informativă a Strategiei Educația 2030, care, în esență, se axează pe obiective ce țin de *ameliorarea* infrastructurii instituțiilor de învățământ (O6) etc [399].

Interes pentru cercetare face obiect de discuții primul beneficiu – *angajarea în condițiile de continuă schimbare ale pieței muncii*. Acest beneficiu determină schimbări în activitatea profesională iar educația va fi un proces necesar de învățare pe tot parcursul vieții.

Deși se simte o disonanță între competențele proiectate în CNC și Strategia națională privind ocuparea forței de muncă, constatăm că nu sunt prevăzute strategii de gestionare a acestei situații, fie prin înființarea specialității de *Analist al pieței muncii*, fie prin înființarea în cadrul universitar a unor *direcții strategice de anticipare a competențelor, a specialităților* etc.

În această ordine de idei, considerăm că indiferent de contextul social și de nivelul de dezvoltare economică, este necesară formarea personalităților înzestrate cu competența prospectivă.

În scopul pregătirii resurselor umane pentru viitor, mai mulți autori (J. Dewey, A. Tofler, R. Dottrens, T. Husen, Dm. Todoran) au evidențiat o serie de obiective, valabile și astăzi atât în plan individual, cât și social. Cercetătorii din Republica Moldova Vl. Guțu, E. Muraru și O. Dandara încă din anul 2003 propun un șir de competențe pronostice de formare profesională inițială în învățământul universitar [99], iar V. Cojocaru, în lucrarea „*Reforma învățământului*” (1995), analizează obiectivele [50, p. 36] axate prospectiv.

Din această perspectivă se recomandă axarea pe gândire anticipativă, pe munca interdisciplinară, percepția largă și schimbarea perspectivelor, participarea și cooperarea, abordarea dilemelor decizionale individuale, automotivarea și motivarea celorlalți, reflecție asupra modelelor individuale și culturale, acțiune etică, capacitatea de empatie și solidaritate [318, p. 6].

Ca rezultat a fost stabilit că mai importantă este competența prospectivă cu valori *de anticipare a sensului și ritmului schimbărilor, de elaborare a viitorului posibil*, de articulare a valorilor perene pe fondul acestor transformări, decât cele de adaptare.

Formarea competenței prospective [142] este importantă pentru că o serie de factori influențează global evoluția cererii și ofertei de competențe, iar dacă este lăsată inabordabilă, atunci ea este susceptibilă de a contribui la abilități nepotrivire în viitor. De asemenea, se subliniază faptul că la nivel praxiologic, acest referențial va fi reflectat în documentele normative ale activității profesionale, iar la nivel conceptual trebuie să devină parte integrantă a Cadrului Național al Calificărilor. Acest raționament constituie punctul de pornire al concepției noastre cu referire la formarea CP, reflectată în Modelul (BOCP).

Abordată din perspectivă educațională, CP contribuie la formarea sau dezvoltarea următoarelor **valori prospective**:

Anticiparea, ca finalitate, constituie o necesitate a personalității contemporane pentru a găsi soluții concrete și rapide în rezolvarea multiplelor probleme aparente în viața cotidiană (*anticiparea schimbărilor, a riscurilor și a consecințelor*). Aprofundarea problematicii și probabilității în structura economică, socială, politică și culturală contemporană, generează riscuri și o receptivitate deosebită față de problemele respective. Anticiparea include responsabilitatea în influențarea și în controlul posibil al evenimentelor viitoare, respectiv, poate fi considerată una din elementele componente ale competenței prospective [298, p. 4].

Anticiparea mobilizează abilitățile cognitive, cum ar fi gândirea analitică sau critică, pentru a prevedea ce poate fi necesar în viitor sau cum acțiunile întreprinse astăzi ar putea avea consecințe pentru viitor. Atât reflecția, cât și anticiparea sunt precursori ai acțiunii responsabile. Anticiparea urmărește să ofere informații despre potențialele competențe viitoare.

Astăzi nu este suficient doar de anticipat și de prognozat schimbările care se produc într-un domeniu sau altul al societății, ci este nevoie de intervenit în fluxul acestora pentru a provoca efectele dezirabile, sau a evita pe cele indezirabile, în sens de evitare a riscurilor [150, p. 107; 173].

Din anticipare reiese o altă valoare - *gestiunea riscului*, care constituie în esență: posibilitatea primirii rezultatului așteptat; posibilitatea apariției rezultatelor neașteptate; posibilitatea radierii de la scopul ales; pierderile materiale, economice, morale ș.a., dependente de alegerea alternativei; consecințele pozitive și negative, posibile în efectuarea anumitor acțiuni în condiții de nehotărâre pentru subiectul ce riscă [123, p. 223]. Identificarea riscului se realizează continuu. Diminuarea riscurilor se realizează prin programare științifică și reproiectare.

În vederea dezvoltării și formării valorii de gestionare a riscului sunt necesare de realizat un șir de obiective: *identificarea riscurilor potențiale în acțiunile personale; determinarea metodelor de diminuare/de eschivare a riscului; planificarea acțiunilor de minimalizare a riscului și de*

gestiune a timpului; deciderea asupra acțiunilor de întreprins ca urmare a conștientizării riscului minimalizat anterior; evaluarea acțiunilor întreprinse în baza riscului minimalizat; stabilirea problemelor și planificarea modalităților de soluționare/de rezolvare a acestora.

O altă valoare prospectivă o constituie *planificarea*, ce are câteva etape. Prima etapă este *anticipativă* și presupune abilitatea de elaborare de studii prospective, prognoze, strategii și politici, planuri, programe, proiecte în vederea stabilirii unor sarcini bine determinate pentru realizarea activităților propuse. *Luarea deciziei* este o altă etapă a planificării ce este determinată de acțiune.

Luarea deciziilor este o valoare necesară atât în prezent, cât și în viitor, unde cea mai importantă etapă a procesului de luare a unei decizii este identificarea unor alternative. *Decizia prospectivă* se aplică la formularea obiectivelor, la planificare, la cercetarea științifică și tehnică, la funcția de inovare [298, p. 9]. Totodată, deciziile prospective au caracter strategic.

Intervenția pentru schimbare implică, într-o oarecare măsură, și planificarea schimbării - obiective clare, scopuri și termene realiste *de elaborare a soluțiilor pentru situații de criză* ale educației și ale societății de mâine, *de luare a deciziilor, de transferare a strategiei în acțiune*. Astăzi strategia necesită nu doar să acționeze asupra unui proces, fenomen, ci ca ea să fie acțiune, *de adaptare a comportamentului, de inventare și inovare, de elaborare a politicilor și strategiilor de dezvoltare sectorială, națională*.

Inovația este evidențiată de Strategia „Educația 2030”, doar că e plasată în categoria de competențe transformative, adică împreună abordează nevoia tot mai mare ca tinerii să fie inovatori, responsabili și conștienți prin crearea de noi valori, reconcilierea tensiunilor și dilemelor, asumarea responsabilității [347, p. 6].

Inovația poate oferi soluții vitale la dilemele economice, sociale și culturale. Pentru a se pregăti pentru 2030, oamenii ar trebui să fie capabili să gândească creativ, să dezvolte noi produse și servicii, noi locuri de muncă, noi procese și metode, noi moduri de a gândi și de a trăi, noi sectoare, noi modele de afaceri și noi modele sociale. Construcțiile care stau la baza competenței prospective includ adaptabilitatea, creativitatea, curiozitatea și deschiderea la gândire.

În scopul formării și dezvoltării inovației care depinde de procese, tehnologie și indivizi, mai puțină muncă s-a realizat în dezvoltarea indivizilor pentru ca inovarea să funcționeze. Ca unități de competență a inovației pot fi: viziunea, abilitatea de a genera idei, luarea deciziilor, focusarea pe sarcini.

Alte două aspecte ale inovației – gândirea proaspătă și livrarea valorii – necesită o învățare centrată pe studenți, implicați în situații reale pentru a înțelege problemele și a genera diverse idei.

Este important să menționăm că inovarea are la bază gândirea creativă, repetitivă, implicând un plan al schimbării. Astfel, formarea competenței prospective va facilita *funcția de anticipare, planificare, inovare și implicare* activă în viața socială.

Adaptabilitatea la schimbare este caracterizată de învățarea rapidă, acest lucru se datorează faptului că știi cum să te adaptezi, probând lucruri noi și stimulând astfel capacitatea de a rezolva problemele în diferite circumstanțe [137; 152].

De exemplu, *adaptabilitatea - competență soft*, se bazează pe alte competențe soft pentru a le aplica fără îndoială cu succes. Trebuie să ai capacitatea de a învăța și a aplica imediat în practică. În plus, trebuie să îți amintești ce ai descoperit, încât să poți identifica tendințele și să poți lua decizii.

În dependență de inovații științifice, tehnologice etc., apare necesitatea unei alte valori și anume *de gestiune a informațiilor*.

De fapt, se consideră că era informației cuprinde, în general, trei perioade mari: societatea informațională, societatea cunoașterii și societatea conștiinței. Societatea cunoașterii va asigura bazele unei viitoare societăți.

Gestiunea informațiilor [118; 298] este identificată ca unitate a competenței de învățare, reprezintă identificarea, evaluarea și utilizarea adecvată a informațiilor pe care le avem la dispoziție la un moment dat, pentru a rezolva probleme și a lua decizii optime. Ea include dezvoltarea următoarelor abilități: identificarea informațiilor, exploatarea eficientă a informațiilor de evaluare, de prelucrare și de utilizare eficientă a informației.

În opinia noastră, critica și revizuirea permanentă a informației este necesară pentru siguranța conținutului curricular ca să fie adecvat destinației, dar și timpului.

La nivel macro, este nevoia de a accentua formarea pentru a face față schimbărilor, pentru a reuși a le pune sub semnul valorilor autentice și pentru a conduce traseul autodezvoltării. În funcție de timp, apare problema care semnifică necesitatea de *gestiune a informației*.

Odată cu ritmul accelerat al schimbărilor, apare necesitatea valorii de *gestionare a timpului* ca neoresursă parvenită din consecința rapidității, ce provoacă uzura accelerată a cunoștințelor, fapt care justifică necesitatea și formarea tinerilor pentru sarcini pe care nu le pot prevedea cu exactitate, dar care le influențează deciziile în timp.

Pentru gestionarea eficientă a timpului este necesară focalizarea pe obiective, pe priorizare sau delegare, dar și pe muncă. E foarte importantă respectarea unui echilibru dintre toate elementele pentru gestionarea eficientă a timpului - perspectivă legată de succesul formării personalității [195; 292, p. 9].

Direcționarea este o altă valoare prospectivă ce poate fi realizată sub mai multe aspecte atât în dependență de timp – viitor, cât și de esență – dezvoltarea personalității.

Important de concretizat este faptul că *lista valorilor prospective poate continua în funcție de evoluția societății, de ritmurile accelerate ale schimbării, precum și de cerințele pieței muncii*.

Totodată, prin EP se dezvoltă și abilități specifice, la fel de importante, abilități de a învăța cum să înveți, abilități de rezolvare a problemelor, asumarea de riscuri și responsabilități pentru

anumită activitate, adaptabilitate, ceea ce în esență exprimă prospectivitatea prin categoria de competență.

Este dovedit că sistemul de competențe și sistemul de valori au tangențe de interrelaționare și condiționare, deși sunt sisteme specifice, diferite după conținut, constituire și funcționare.

Totodată, *competența* poate fi privită ca *obiectiv proiectat* (ceea ce profesorul intenționează să realizeze în procesul de predare) și/sau ca *obiectiv terminal* (ceea ce trebuie să atingă studentul în procesul de învățare), ca *obiectiv de evaluare* (rezultat, ceea ce reprezintă achiziția reală a studentului). În acest sens, „obiectivul” este privit ca finalitate [93, p. 20]. Într-o perspectivă generală, menționată de V. Pâslaru, „competențele nu pot fi altceva decât valori ale personalității educabilului” [181, p. 50].

Cercetările în domeniul vizat și constatările noastre permit să scoatem în evidență rolul important al conținutului valoric în structura personalității. Interiorizarea valorilor este un proces progresiv, dependent de dezvoltarea psihicului uman. În contextul formării profesionale, studenții trebuie să înțeleagă, că anume comportamentul trebuie manifestat în raport cu anumite principii și valori asumate individual și care determină atitudinile. Cu siguranță că atitudinile nu se manifestă în comportament în sine, ci în funcție de valoarea lor morală, iar când atitudinile intră în contact cu legile societății, atitudinile interiorizate, stabile și valorizatoare devin valori.

Un caracter anticipativ îl are atitudinea ce are însușirea de a anticipa viața socială sau propriu-zisă a personalității. Este important să înțelegem că „pentru a schimba și a dezvolta știința și cultura, tehnica și tehnologiile, economia, politica și spiritualitatea umană este necesar de schimbat și dezvoltat în mod planic conștiința și comportarea personalității. În epoca post-modernă schimbarea și dezvoltarea societății s-a accelerat, a devenit aproape incontrollabilă. Aceasta pune în pericol destinul global al omenirii” [176, p. 13].

Această situație scoate la iveală una din problemele de bază ale societății noastre – conștientizarea problemelor și a comportamentului persoanei, care în esență trebuie să ne orienteze spre schimbare conștientă, conștientizarea fiind și una din caracteristicile competenței.

Ca și caracteristici ale competenței, N. Silistraru, L. Calmuțchi [200, p. 205], V. Guțu [95, p. 29] și alții prezintă a fi:

- *complexă* – integrează cunoștințe, strategii, abilități, atitudini într-un proces de manifestări;
- *relativă* – nu poate fi atinsă, dar se dezvoltă pe parcurs, trecând de la un nivel inferior spre unul superior, mobilizând frecvent aceleași competențe, dar asigurându-se de un progres în diversitatea contextelor sau complexității finalităților;
- *potențială* – competența poate fi proiectată și evaluată, posibilitatea mobilizării sale generând diverse performanțe în viitor, în contexte diferite, când studentul va fi în fața unei sarcini

de îndeplinit, trebuie să producă rezultate, dar acestea (produsul sau performanța) nu sunt garantarea unei competențe, aceasta se bazează pe procesele care permit să genereze rezultate;

- *exercitată într-o anumită situație* – dezvoltarea unei competențe se efectuează esențial în administrarea situațiilor din ce în ce mai diversificate și complexe, cu ajutorul resurselor;

- *este completă și inseparabilă* – competența nu este divizabilă, generează o situație, astfel este o non-competență, dezvoltarea competențelor nu se efectuează secvențial, dar concentric;

- *transferabilă* – deoarece competența trebuie să genereze o diversitate de performanțe într-o diversitate de contexte, ea nu se reduce la un proiect, la un rezultat sau la o performanță, ci presupune că studentul este capabil să reutilizeze procesele, adaptându-se la un nou context;

- *conștientizată* – persoana trebuie să posede capacitatea de a gestiona competența pe care o deține, astfel apare conceptul de metacunoaștere, de autoevaluare, diferite mecanisme destinate a conștientiza conținuturile, ce constau în transformarea, în procesul de reflectare, a experiențelor în competențe”;

- *contextuală* - persoana care posedă competențe poate mobiliza resursele cognitive/intelectuale, psihomotorii/practice și afective/atitudinale *contextualizate* în diferite situații reale de complexitate diversă;

- *situațională* – ține de faptul că anume cunoștințele declarative, procedurale și condiționale ale persoanei sunt organizate, ierarhizate și integrate într-o manieră sinergică *prin diverse situații practice*, fiind posibil astfel de pus în aplicare competența.

A fi competent din punct de vedere prospectiv înseamnă stabilirea unei legături dintre cunoștințe ca valori, aptitudini prospective și esențiale, în acest sens fiind atitudinile ca valori manifestate prin diverse comportamente.

La nivel de concept pedagogic fundamental, finalitatea reflectă caracterul prospectiv prin anticiparea evoluției permanente a educației, confirmate pe termen scurt și lung, în contextul optimizării permanente a raporturilor dintre cerințele societății prezente și mai ales viitoare [55, p. 45]. Din cele enunțate anterior, observăm caracterul prospectiv al finalităților educației care sunt explicate ca previziuni sau anticipare a rezultatului proiectat.

Finalitățile educației sunt vizate și ca *previziuni* cu privire la modul de realizare a educației, într-un anumit interval de timp cu rol director și reglator pentru acțiunea educațională. Definesc orientările valorice ale educației la toate nivelurile sistemului de învățământ [55, p. 5].

Finalitățile educației proiectate la scară macrostructurală (idealul și scopurile) și microstructurală (obiective generale, specifice și operaționale), presupun *anticiparea* în plan teoretic și mintal a rezultatelor necesare de atins, dar și conștientizarea proiecției necesară de a fi transpusă în practica circumscrișă în formarea personalității.

În acest sens, din punctul de vedere al funcțiilor educației, orientarea prospectivă obligă remodelarea și adaptarea conținuturilor învățării la nivelul modalităților de organizare psihopedagogică a acestora, al modalităților de transmitere etc. Formarea studenților trebuie realizată în așa fel încât absolvenții să fie capabili a se integra rapid într-o lume în schimbare, să poată răspunde adecvat unor situații imprevizibile.

Analiza acestor coordonate, cu valoare de repere orientative, presupune identificarea elementelor specifice, predominante, realizabile în timp și în spațiu, care susțin interdependența și complementaritatea lor. Este de necontestat că EP are un conținut ce se exprimă preponderent la nivel de interferență cu dimensiunile educației ce prefigurează evoluția societății în rezultatul analizei factorilor și tendințelor actuale. Astfel, competența pe care se axează EP orientează personalitatea spre o mai bună integrare în societate, la locul de muncă și în viața personală. Pentru satisfacerea acestor condiții, considerăm necesară configurarea competenței EP în concordanță cu cerințele societății aflate într-o continuă schimbare.

În perspectivă funcțională, educația are un caracter finalist, astfel finalitățile înscriu modelul de personalitate ce urmează să fie format în funcție de cerințele sociale dar și de mecanismul psihologic al învățării umane. Respectiv, conform structurii CP de mai sus, sunt evidente valorile prospective, ele constituind baza formării finalităților de cunoaștere, atitudini și aptitudini, ultima având un rol determinant în acest sens, deoarece cuprinde diverse elemente intelectuale, afective, volitive, este un răspuns la stimulii sociali, este expresia personalității în ansamblu, tendința și impulsul spre acțiune. Atitudinea este acea stare de pregătire în care se află un individ, pentru a da un răspuns observabil și evaluabil, este cheia rezultatului dorit, care orientează, motivează și potențează performanța [80]. Orientarea spre valori este o factură complicată în structura personalității, funcția principală fiind cea reglatoare pentru *pronosticul comportamentului*, din această perspectivă este nevoie de a-l orienta spre formarea finalităților prospective.

Literatura de specialitate cu referire la competențele secolului XXI [280, p. 22] constată că „puține țări oferă dovezi de integrare a acestora fie prin curriculum, fie prin progrese specifice de dezvoltare a competențelor”. Iar cererea de competențe pentru secolul XXI se afirmă ca urmare a tendințelor recente în automatizare și a progreselor tehnologice rapide, denumită în mod colectiv „A patra revoluție industrială”; în acest context, țările cu venituri mici și cu calificare scăzută devin mai expuse automatizării. Acest lucru schimbă radical peisajul economic la nivel regional și natura locurilor de muncă, profilul competențelor necesare forței de muncă.

Totodată, având în vedere că sursele de date de evaluare a competențelor din secolul XXI sunt relativ rare, utilizarea datelor rămâne limitată. La nivel de politică, majoritatea țărilor sunt de acord cu „necesitatea includerii competențelor secolului XXI în sistemele de învățământ” [241].

Schimbările referitoare la nivel social sunt legate de reformarea educației, de evoluția viitoare a societății ce revendică schimbări în activitatea profesională [301, p. 76], în acest sens, Ministerul Educației din Singapore propune, de exemplu, diverse cursuri pentru necesitatea individuală, pentru angajatori și furnizori de educație [296], unde competențele de viitor sunt centrate pe învățarea inovativă.

Există un număr mai mic de competențe „noi” care se referă în mod specific la aplicațiile tehnologiei, inclusiv o serie de „competențe digitale” supuse schimbărilor rapide, care subliniază centralitatea „adaptabilității” în fața schimbărilor tehnologice – nu numai adaptabilitatea studenților și lucrătorilor, ci și a sistemelor de calificare și certificare (adesea rigide).

Deși competențele secolului XXI se schimbă de la an la an (Anexa 5), observăm accentul pus pe *gândirea critică, gândirea inovativă, rezolvarea de probleme, colaborare, responsabilitate, alfabetizare TIC* etc., necesare tot mai mult diverselor specialități atât în prezent cât și în viitor.

Luând în calcul faptul că curriculumul se dezvoltă ca un concept integrator, în raport cu variate dimensiuni ale procesului de învățământ - obiective, conținuturi, strategii, mijloace etc., unde produsul final este proiectat -, se cere și proiectarea finalităților prospective.

Variabilitatea finalităților este remarcată prin spectru variat de achiziții specifice disciplinei, structurate după cunoștințe, aptitudini și atitudini și formulate în termeni specifici,

În termenii competențelor definite în educație, proiectarea curriculară permite diferențierea pedagogică a standardelor absolute la niveluri de realizare minime-medii-maxime, care vizează performanțele unui student concret, capabil de progres academic permanent [128, p. 108].

Susținem părerea profesorului Vl. Guțu, care fundamentează înțelegerea importanței competențelor prin proiectarea lor adecvată în curriculumul universitar [95; 97; 99], precum și dreptul de a construi o strategie didactică pentru formarea lor [128, p. 108].

Necesitatea pregătirii prospective a personalității este condiționată de faptul că soluționarea problemelor globale [153, p. 15-20], schimbările în ritm rapid și soluționarea problemelor profesionale, sunt strâns legate de necesitatea competenței prospective și este orientată spre realizarea scopului profesional [151, p. 37] cu metode activ participative și anticipative.

Prin studierea EP, studenții trebuie să anticipe natura viitoarei profesii, particularitățile activităților desfășurate, să determine ce calități profesionale și personale trebuie să posede pentru a face față procesului educațional de astăzi și de viitor, să planifice acțiunile în vederea analizei riscurilor și luarea deciziilor.

Necesitățile privind competența prospectivă se concretizează în:

- elaborarea de acte normative privind includerea noțiunilor de EP în curriculumul de bază din sistemul educațional;

- elaborarea reperelor metodologice privind proiectarea curriculumului pentru învățământul universitar, care prevede ca absolventul învățământului universitar să dobândească competența prospectivă [123, p. 109].

În contextul celor relatate mai sus, constatăm că dezvoltarea curriculumului prin axarea pe dimensiunea EP nu poate fi efectuată separat de alte aspecte educaționale, deoarece prin funcțiile și abordările sale formează acele competențe, fără de care specialistul în domeniu ar progresa cu greu.

Adaptabilitatea profesională la condiții de schimbare inovatoare proprii societății postmoderne de tip informațional presupune că achiziționarea competenței este dependentă tocmai de structura funcțională a domeniului prospectiv. Pentru dezvoltarea cadrului conceptual, propunem introducerea **CP** în calitate de categorie funcțională necesară în următoarea formulă: *CP reprezintă o structură finalizată, generată prin mobilizarea unui quantum de resurse interne ale subiectului într-un cadru delimitat de situații semnificative (pedagogic intenționate sau spontane, cu caracter disciplinar sau inter-transdisciplinar) care se manifestă prin cunoaștere, atitudine și aptitudine în perspectiva valorilor anticipare, proiectare, precum și atribuirii de sens și direcție ale acțiunii* [298].

Contribuțiile teoretice și aplicabilitatea funcționării valorice în condițiile interdisciplinarității constituie o importantă bază conceptual-existențială în favoarea devenirii axiologiei prospective. Apărută dintr-o „masă amalgamă” de valori (universale și specifice sferei educaționale), axiologia prospectivă, deloc finalizată ca sistem integrat, semnaltmente poate fi un reper, ca structură și ca tezaur valoric, pentru alte domenii. Doar prin activitatea practică are loc perceperea și conceperea valorilor, obiectivarea acestora, realizarea potențialului axiologic. Acest raționament constituie punctul de pornire al viziunii noastre cu referire la formarea profesională inițială în perspectivă prospectivă, elaborată și reflectată în Figura 2.22.

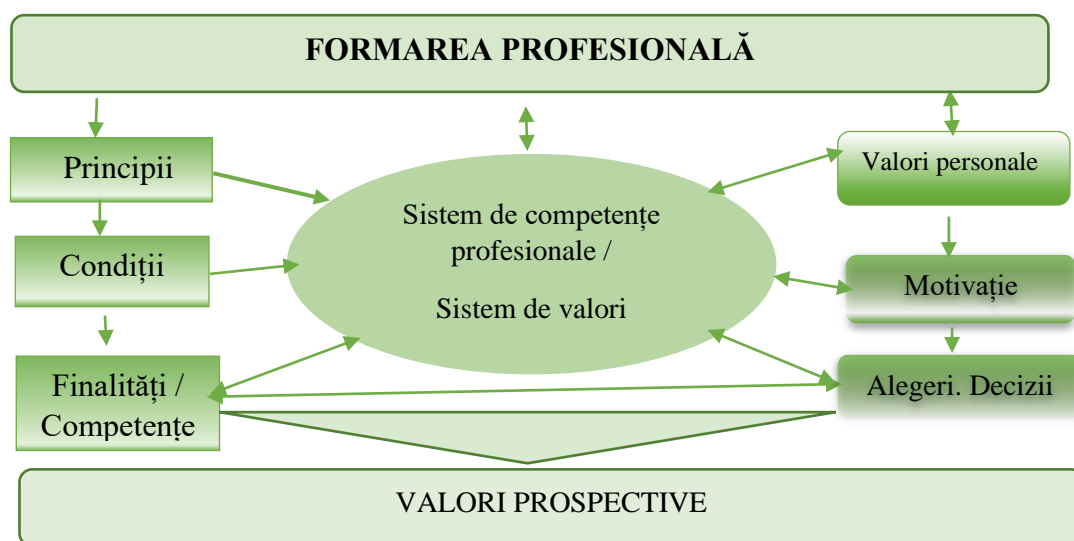


Figura 2.22. Formarea valorilor competenței prospective în zona profesională

Formarea profesională. În esență, „fiecare specialitate este reprezentată de un sistem de valori care sunt interdependente de sistemul de competențe profesionale – capacitatea confirmată de a folosi cunoștințele, abilitățile și atitudinile personale și sociale în situații de muncă sau de studiu, în dezvoltarea profesională și/sau personală” [390, p. 3].

În esență, competențele profesionale sunt formate prin respectarea anumitor principii, dependente de anumite condiții de atingere a anumitor finalități. Însă pentru a fi dezvoltate valorile reprezentate de competențele profesionale sunt importante valorile personale, care sunt interdependente de interese și valorile profesionale.

După cum a fost menționat mai sus, suntem axați pe diverse valori, iar faptul simțit al crizei educaționale atât la nivel global cât și la nivel național, orientează universitățile de astăzi spre a gestiona provocările: explozia cunoștințelor, diversificarea aspirațiilor și a necesităților apărute din ele, dar și spre a evidenția instituțional nevoia de EP. Totodată, faptul că competențele se schimbă de la an la an, conduce la schimbări majore în curriculum, iar dezvoltarea acestuia necesită a fi efectuată prin *axarea pe valorile competenței prospective*, fără de care specialistul în domeniu ar progresa cu greu. O dezvoltare durabilă, o creștere economică și ocuparea forței de muncă realizează reforme, politici de cercetare, dezvoltare și inovare, acțiuni în conformitate cu politicile pentru cercetare și inovare: stabilirea priorităților și identificarea echilibrului în utilizarea resurselor disponibile; implicarea în formularea și implementarea politicilor științei ș.a. [259]

Multe țări performante în știință ca Japonia, Estonia, Finlanda, Canada își pot aplica în mod creativ și autonom abilitățile într-o varietate de situații, inclusiv necunoscute. Este subliniată necesitatea unor abordări de predare și învățare bazate pe dovezi, eficiente și inovatoare, care pot conduce nu numai la îmbunătățirea rezultatelor învățării, ci și la o mai mare bunăstare.

În general, în educație s-a observat o atenție tot mai mare pe memorare și testare, inclusiv în primii ani, care nu lasă spațiu pentru explorarea activă [275]. Multe cadre legislative detaliază competențele specifice pentru cetățenii viitorului [341; 342]. Acestea se referă la gândirea critică, rezolvarea problemelor, competențe legate de alfabetizare, multilingvism, STEM, competențe digitale, sociale și de „a învăța să înveți” etc. Astfel, practicienii din domeniul educației ar trebui să identifice și să utilizeze anumite moduri de predare și de învățare, evitând în același timp altele. Important este relația pedagogiei cu „dezvoltarea competențelor secolului XXI, inovații, adaptare, deoarece pedagogii sunt aceia care educă și „vor trebui să formeze aceste calități umane inestimabile la urmași” [105; 200].

O mare parte din alfabetizarea umană se referă la „abilități de supraviețuire în secolul 21 – inclusiv creativitate, colaborare, comunicare, adaptabilitate și inițiativă. În loc de accentul pus pe conținut, școlile viitorului se vor concentra mult mai mult pe fluente viitoare, pe noi competențe de bază, pe abilitățile de supraviețuire din secolul XXI și pe obiceiurile minții” [334]. În esență, la

nivel general se face referire la „competențe precum gândirea critică, rezolvarea problemelor, abilitățile de colaborare, inovarea, alfabetizarea digitală și adaptabilitatea” [279].

În unele dintre cele mai inovatoare școli din lume se observă diverse tendințe: *concentrarea pe implicare în detrimentul conținutului*: studenții sunt încurajați să aibă ambiții și obiective și sunt sprijiniți să își găsească sensul, pasiunea și scopul în viață; *învățare bazată pe proiecte și relevanță în lumea reală*: în loc să se pună accent pe examene, se pune accent pe identificarea de „soluții” la provocările societale și pe a avea un impact pozitiv asupra lumii din jurul lor; *predare și învățare intercurriculară*; *învățare personalizată*: sarcini de învățare individuale care se adresează nevoilor și intereselor personale ale studenților, *relații noi*: profesorul nu mai este un înțelept pe scenă, ci mai degrabă un ghid, un mentor, consilier și facilitator; *noi forme de evaluare*: se pune un accent mic pe examenele sumative și un accent mai mare pe o combinație de expoziție, portofoliu, prezentare și creare de „artefacte” pentru a demonstra învățarea și abilitățile [333].

Înțelegem faptul și acceptăm poziția cercetătorilor G. Cuciureanu și V. Minciună când afirmă că ”cercetarea-dezvoltarea a devenit factorul-cheie al creșterii economice și a dezvoltării sociale. Competitivitatea țărilor mici precum Republica Moldova depinde de capacitatea de a formula și a implementa politici inteligente și rolul pe care îl are știința, tehnologiile și inovațiile” [56]. La nivel valoric, studenții reprezintă indicatorul unei societăți în transformare și dezorganizată, unde singurul mod de viață cunoscut de ei are la bază schimbarea.

Există o legătură a acestui deziderat major al societăților secolului XXI cu activitatea de formare a studentului ca om și ca viitoarea resursă umană, „depășind situația de criză și a dobândi noile condiții pentru dezvoltarea ulterioară” [34, p. 89], din aceste considerente, aceștia trebuie să fie formați prospectiv.

Personalitatea prospectivă a studentului se referă la o orientare mentală și comportamentală care privește spre viitor, implicând competența prospectivă și valori precum planificarea, anticiparea și pregătirea pentru evenimente viitoare. O persoană cu o personalitate prospectivă tinde să fie preocupată de obiectivele pe termen lung și de modul în care deciziile prezente vor influența viitorul. Aceasta presupune o serie de trăsături și comportamente specifice:

1. *Planificare*: Persoanele cu o personalitate prospectivă sunt adesea bune planificatoare. Ele își stabilesc obiective clare și elaborează planuri detaliate pentru a le atinge.
2. *Anticipare*: Aceste persoane sunt capabile să anticipeze posibile probleme și oportunități viitoare. Ele iau în considerare consecințele pe termen lung ale acțiunilor lor și încearcă să se pregătească pentru diverse scenarii.
3. *Gestionarea riscului*: Persoanele orientate spre viitor sunt adesea bune în gestionarea riscurilor. Ele evaluează potențialele riscuri și beneficii ale diferitelor acțiuni și iau măsuri pentru a minimiza riscurile negative.

4. *Perseverență* în menținerea motivației și concentrarea pe termen lung, chiar și în fața dificultăților sau eșecurilor.
5. *Capacitatea de a învăța din experiență*: Persoanele cu personalitate prospectivă sunt adesea bune la a reflecta asupra experiențelor trecute și a învăța din ele pentru a-și îmbunătăți deciziile viitoare.
6. *Flexibilitate*: Deși sunt orientate spre viitor, aceste persoane sunt de asemenea capabile să se adapteze la schimbări neașteptate și să își ajusteze planurile în consecință.

Exemple de comportamente ale unei persoane cu personalitate prospectivă pot include:

- Stabilirea unor obiective de carieră și dezvoltarea unui plan de acțiune pentru a le atinge.
- Investiții pentru viitor.
- Participarea la programe de dezvoltare personală și profesională pentru a se pregăti pentru oportunități viitoare.
- Evaluarea constantă a progresului față de obiectivele stabilite și ajustarea planurilor în funcție de schimbările din mediu.

Personalitatea prospectivă implică o abordare proactivă și anticipativă a vieții, concentrată pe planificare, anticipare și pregătirea pentru viitor. Aceasta poate fi un atu important în carieră și viața personală, ajutând indivizii să își atingă obiectivele și să se adapteze la schimbările inevitabile. În concluzie deducem că se impune necesitatea instruirii prospective a personalității prin integrare a conținuturilor prospective în cadrul disciplinelor universitare sau prin demers specific curricular, vizând tendințele de dezvoltare a tuturor specialităților.

2.5. Concluzii la Capitolul 2

1. Pentru a reuși în viitor, la baza formării personalității umane trebuie să stea valorile morale. Identificarea valorilor prospective (planificare/proiectare, rezolvarea de probleme, adaptarea la schimbare, luarea deciziilor, selectarea informațiilor), dar și lipsa altora (gestionarea timpului, gestionarea riscului), evidențiază o abordare insuficientă a CP în CNC. Totodată analiza CNC scoate în evidență aspectul care confirmă faptul că activitatea profesională și de cercetare sunt centrate *în funcție de cerințele de moment*, fapt ce revendică necesitatea de includere evidentă a CP în CNC. Acestea reflectă nevoia că studentul trebuie să devină unul *prospectiv* la provocările existente.

2. Studiul realizat și elaborarea și aplicarea instrumentelor de măsurare a nivelului de adaptare la schimbare și inovare a instituției de învățământ, și nivelul de dezvoltare a personalității prospective în cadrul universitar a permis să constatăm următoarele:

- valorile profesionale se schimbă odată cu dezvoltarea tehnologică, cu apariția inovațiilor din diverse domenii, conturându-se profesii cu caracter transdisciplinar (avocat în sfera roboeticii,

- designer în habitatul virtual, designer al jocurilor, inginer de recuperare a mediului ambiant etc), dar și se confirmă nevoia de identificare a valorilor prospective;
- ca strategie de formare a personalității studentului pentru viitor, pe lângă axarea pe formarea profesională de bază, universitățile se axează pe dezvoltare prin inovații evidențiate prin schimbarea echipamentelor de ultimă oră și introducerea de curricula noi, sau denumiri noi, iar *studentii* sunt insuficient pregătiți în a anticipa consecințele propriilor acțiuni și în a direcționa acțiunile de realizare a planului elaborat, fapt ce a permis specificarea evoluției intereselor profesionale și consemnarea posibilităților de adaptare la schimbare a studenților;
 - axiologia prospectivă se referă la valori ca: prevederea/anticiparea, planificarea și proiectarea, creativitatea și inovația, gestiunea timpului, adaptarea la schimbare, direcționarea/orientarea spre viitor, luarea deciziei, gestiunea riscului, gestionarea informației - premise în consolidarea fundamentului axiologic al concepției educației din perspectivă prospectivă;

3. Abordarea integrată a competențelor secolului XXI, care se schimbă de la an la an și constatarea nevoii de flexibilizare a curriculumului universitar în vederea adaptării permanente la cerințele și tendințele dezvoltării curriculare pe plan internațional, conduce la schimbări majore în curriculum, instruire și evaluare și confirmă nevoia *dezvoltării curriculumului universitar* prin anticiparea și proiectarea curriculumului axat pe competența prospectivă și/sau integrarea acesteia în curriculumul la diverse discipline. Astfel, pentru dezvoltarea cadrului conceptual, am propus definiția pentru noțiunea de *CP* în formula: *CP reprezintă o structură finalizată, generată prin mobilizarea unui quantum de resurse interne ale subiectului într-un cadru delimitat de situații semnificative (pedagogic intenționate sau spontane, cu caracter disciplinar sau inter-transdisciplinar) și care se manifestă prin cunoaștere, atitudine și aptitudine în perspectiva valorilor anticipare, proiectare, precum și atribuire de sens și direcție ale acțiunii.*

Totodată, observațiile, discuțiile și cercetările realizate dau posibilitatea să afirmăm că este diferită utilizarea în raport de sinonime a conceptelor „prospectiv”, „inovație”; lipsa/insuficiența de informații, date necesare în procesul educațional pentru dezvoltarea valorilor CP a studenților; configurează emergența unui mod de producere a cunoașterii de natură transdisciplinară, evidențiind orientarea prospectivă a educației prin reforme, inovații, dar ca *direcție științifică de cercetare încă nu este fundamentată, însă prezentăm deschideri*, evidențiate în capitolul ce urmează.

3. EDUCAȚIA PROSPECTIVĂ: CONFIGURAȚII TEORETICO- METODOLOGICE

3.1. Teorii și modele privind formarea personalității prospective

Reieșind din aria largă a subiectului abordat în cercetare care se referă la formarea personalității prospective, prezentăm temeiurile științifice în tabelul ce urmează:

Tabelul 3.1. Repere epistemologice ale educației prospective

Autor	Teorie	Caracteristică
	<i>Teoriile schimbării</i>	Au loc peste tot în lume cu o varietate de efecte, schimbările sunt rezultatul inovării, planificării, deliberării etc.
	Schimbarea socială	Modificare a mecanismelor în structura socială, caracterizată prin schimbări în simboluri culturale, reguli de comportament, organizații sociale sau sisteme de valori. Teoretic, sociologia presupune două niveluri ale schimbării: schimbarea (macrosocială) a societății globale, cu referiri la creștere, dezvoltare, evoluție, progres, regres; schimbarea (microsocială) a anumitor subsisteme sau componente ale societății [226, p. 76].
C-M. Morariu & M-D. Ignat.	Schimbarea socială	Perspectiva constructivistă a devenit în ultima vreme din ce în ce mai populară în explicarea proceselor de schimbare, regionalizare, globalizare, pentru că oferă posibilitatea analizei interacțiunii între structurile locale sau internaționale și actorii sociali. Schimbarea socială este percepută nu numai ca rezultat al „forțelor istorice”, ci și al acțiunilor și interacțiunilor actorilor sociali” [169, p. 14]. Schimbarea socială este rezultatul cunoștințelor științifice care au dus la progrese tehnologice. Indiferent de formă, tip de schimbări sociale, constituie trecerea unui sistem social, a unei componente a sistemului de la o stare la altă stare diferită, calitativă și cantitativă.
V. Anghelache.	Teoria schimbării	Implică trei abordări majore: <i>abordări axate pe oameni, abordări axate pe sarcini și tehnologie și abordări axate pe structură și strategie</i> [9, p. 16].
C. Geertz și V. Turner.	Teoria schimbărilor sociale	Schimbarea nu este un proces determinist ci un proces dinamic, multidimensional și imprevizibil. Inconsistența, ambiguitatea, discontinuitatea, paradoxurile și conflictele caracterizează procesul de schimbare socială. V. Turner se ocupă de modul în care colectivitățile și grupurile reacționează în fața acestei schimbări, de strategiile acestor grupuri de a se adapta la schimbare. Arătând tipurile de instrumente ale acestei adaptări, pune în discuție modul în care grupurile umane fac față dezordinii sociale, crizelor, dezastrelor (apropiindu-se astfel de teoriile crizei sau ale catastrofei).
Max Weber iar baza paradigmei de dezvoltare dezvoltată de Harvard	<i>Teoria modernizării</i>	Se referă la un model de tranziție progresivă de la o societate „pre-modernă” sau „tradițională” la o societate „modernă”. Teoria analizează factorii interni ai unei țări, presupunând că, țările „tradiționale” pot fi dezvoltate în același mod ca și țările mai dezvoltate. Teoria modernizării subliniază nu numai procesul schimbării, ci și răspunsurile la această schimbare. De asemenea,

Talcott Parsons.		analizează dinamica internă în timp ce se referă la structurile sociale și culturale și la <i>adaptarea noilor tehnologii</i> .
Eugen Lovinescu (1881-1943).	<i>Teorii ale modernizării sociale</i>	E. Lovinescu formulează legea sincronismului vieții contemporane, care explică formarea pe cale revoluționară a civilizației românești moderne. Principalele secvențe ale legii sociologice a sincronismului sunt următoarele: a) <i>Rolul anticipativ și creator</i> al ideologiei; b) <i>Creșterea de la formă la fond</i> a civilizației; c) <i>Adaptarea fondului și a formei</i> . e) <i>Acțiunea formelor, a instituțiilor asupra „omului social”, asupra societăților</i> .
D. Kahneman, A. Tversky.	<i>Teoria perspectivei</i>	Construită în baza unor analize ce țin de contradicțiile și inconsistențele comportamentului uman în procesul de negociere și <i>luare a deciziilor în situații de riscuri și incertitudini</i> . Dezvoltarea raționalității adoptării deciziilor și de asumare a riscurilor, constituie segmente cheie în identificarea relevanței sau irelevanței protecției financiare a organizației. Această teorie este considerată fundamentală în domeniul <i>teoriei comportamentale a deciziei</i> , în special în <i>condiții de incertitudine și risc</i> , deschizând noi căi de abordare interdisciplinare ale aspectelor legate de activitatea și dezvoltarea personalității umane [113].
E. Hideg.	<i>Teoria previziunii</i>	Studiile critice privind viitorul au evoluat în anii 1990, caracterizată prin aceea că viitorul este interpretat ca ceva care există deja în prezent în gândurile și emoțiile oamenilor. Gândurile viitoare se formează și se reformează în procesul discursurilor, astfel că viitorul existent în prezent este deschis și e o construcție umană. A gândi la viitor și a avea o noțiune despre viitor nu mai pot fi privite ca forme separate de gândire [277].
Robert Lucas & Thomas Sargent, 1980.	<i>Teoria anticipărilor raționale</i>	Potrivit acestei teorii, agenții economici, analizând în mod creativ informațiile de care dispun, au capacitatea de-a prezice evoluția fenomenelor și situațiilor concrete, de-a adopta decizii mai eficiente decât cele adoptate de instituțiile publice. Teoria anticipărilor raționale apare fondată mai mult pe relevanța sa, decât pe realismul ipotezelor, ce pun pe prim plan rolul informațiilor și al incertitudinii, iar scopul celor care iau decizia este reducerea incertitudinii prin achiziționarea de informație suplimentară la un cost oarecare, numit cost de adaptare [424].
Se bazează pe ideile lui J. Piaget.	<i>Teoria anticipării operaționale</i> .	Demonstrează stadialitatea dezvoltării intelectuale [183].
D. Super.	<i>Teoria despre durata și spațiul de viață</i>	Sfera calităților și a caracteristicilor celor mai multor persoane fiind atât de amplă, încât fiecare persoană îndeplinește cerințele necesare pentru a avea succes în multe sfere [425].
J. Bruner.	<i>Teoria învățării prin descoperire</i>	Se referă la acțiunea independentă a celui ce învață în sesizarea unor legături. În „procesul descoperiri constă în faptul că elevul generează singur anumite informații pe care apoi le poate controla sau evolua, recurgând la sursă și obținând astfel informații noi” [apud 128].

A. Bandura.	Teoria învățării sociale	Teoria explică comportamentul uman în termeni de interacțiune între influențe cognitive, comportamentale etc. [apud 128].
	Teoria constructivistă	Evidențiază că realitatea obiectivă se descoperă de către student dacă operează mental aplicând informațiile deja acumulate, creând o construcție mentală proprie de prelucrare a lor, elaborează ipoteze, ia decizii, își organizează experiențele/activitatea. Elemente-cheie în învățarea constructivistă sunt: cercetarea, combinarea și recombinația, atribuirea sensurilor informațiilor cu care se operează, prin explorare directă prin care studentul își schimbă modul de înțelegere a realității. Profesorul facilitează condițiile, ghidează activitatea celui ce învață. Constructivismul prevede dezvoltarea de competențe, răspunsuri la întrebări complexe, oferirea de modele, se obiectivează cunoașterea prin recursul la confruntarea cu alte soluții, interpretări [83, p. 8-9]. Valorile constructiviste ale înțelegerii în didactica (A. Ghicov).

Din Tabelul 3.1. sunt evidente diverse teorii care pun accent pe orientarea și dezvoltarea *personalității prospective* prin schimbările care sunt rezultatul inovării, a dezvoltării axate pe oameni, sarcini și structură, ca proces dinamic, progresiv, dar și luarea deciziei pentru a reduce riscurile, prin învățare anticipativă și organizarea activității.

Suntem de aceeași părere cu D. Hopkins care remarcă faptul că, dacă schimbarea are vreun rost, atunci ea trebuie să înregistreze un impact asupra proceselor educaționale, să pătrundă în gândurile pedagogilor, studenților. Altfel, suntem amenințați de pericolul de „a aprecia evenimente inexistente”, deoarece realitatea schimbării nu ține de strategii, deși acestea oferă cadrul necesar de acțiune, ci de implementarea strategiilor, de modul în care ele sunt interpretate de studenți, pedagogi și comunitate [105].

Totodată, **Modelul Perspectiva multinivelară** organizat conform criteriului nișe-regim-viziune, prezintă structura dezvoltării acțiunii din perspectiva proiectării schimbării.

Structura dezvoltării activității

Viziune
(macro nivel)

Regim
(nivel mediu)

Nișe
(micro nivel)

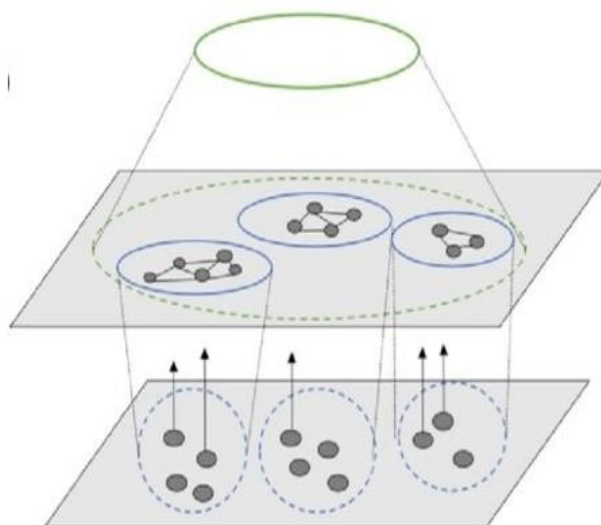


Figura 3.1. Modelul Perspectiva multinivelară (L. Coenen etc.) [251]

Modelul orientează acțiunea proiectată la nivel de nișă inovațională și orientată în dependență de regimul de dezvoltare socio-tehnic spre viziune de schimbare.

Modelul a fost dezvoltat printr-o ramură de studii de tranziție care oferă un cadru conceptual pentru analiza inovațiilor socio-tehnice la nivel de sistem. În model „nișele” sunt conceptualizate ca surse de inovare radicală, care, datorită presiunilor favorabile „peisajului socio-tehnic” (dezvoltări societale, tehnologice sau ecologice largi), exercită influență asupra regimului socio-tehnic dominant. Regimurile socio-tehnice sunt considerate relativ stabile, „blocate” pe anumite traiectorii, tinzând să se schimbe treptat.

Modelul se concentrează pe schimbări sau tranziții radicale. În cazul educației, presiunile viziunii sub formă de îngrijorare politică privind viitorul uman, denaturarea valorilor morale, a valorilor etice etc., au exercitat o presiune considerabilă asupra educației pentru a urma practici de dezvoltare a valorilor prospective în sens de creare a unui viitor dorit.

Analiza situațiilor în dependență de comportamentul manifestat ține de anticiparea consecințelor. Această idee este proiectată în **Modelul Valoarea rezultatului anticipat** elaborat de M. Sunnafrank și adaptat de K. Floyd [apud 223, p.117].

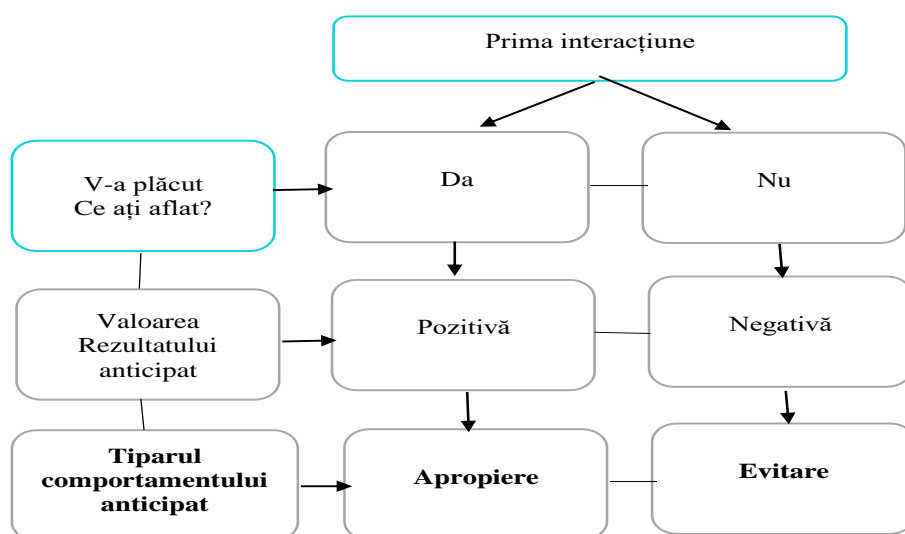


Figura 3.2. Modelul Valoarea rezultatului anticipat (adaptat de K. Floyd) [apud 223]

Din modelul de mai sus se evidențiază tiparul comportamentului anticipat care, drept consecință în urma analizei, duce fie la apropiere, fie la evitare, respectiv la eficientizarea acestuia, care în esență presupune adaptarea comportamentului, schimbarea lui. Acest model este eficient în analiza diverselor problemele ale societății contemporane (ecologice, traficul de ființe umane, terorism, demografică, sărăcia etc.), a comportamentelor organizaționale care eficientizează funcționarea acesteia, orientează spre stabilirea cauzelor și a condițiilor de producere sau reproducere a acestuia prin analiză, controlul sau dirijarea comportamentului - acțiunea.

Un alt model este **Modelul Prospectiv de anticipare a competențelor profesionale** care face posibilă obținerea unei înțelegeri liniare și logice a temelor care urmează sau care sunt organizate conform metodologiei stabilite. Rezultatele modelului fac posibilă pregătirea forței de muncă, reducând efectele negative prin anticiparea posibilelor schimbări în diverse sectoare economice, datorită ofertei de servicii tehnologice.

Modelul Prospectiv de anticipare a competențelor profesionale este axat pe nevoia de resurse umane din perspectiva dimensiunilor: numărul estimat de lucrători calificați; identificarea modificărilor probabile ale profilului ocupațional; identificarea schimbărilor probabile ale profilului ocupațional; dezvoltarea acțiunilor de diseminare tehnologică. Modelul este compus dintr-un set interconectate de activități metodologice prospective pe baza unor instrumente cunoscute. Printre activitățile anticipate este de remarcat în special Tematica, fiind o etapă a procesului de discuție în care nivelul de cunoștințe dobândit până la moment este înregistrat. Ulterior, dezvoltarea tehnologică activează monitorizarea și se produc cunoștințe noi.

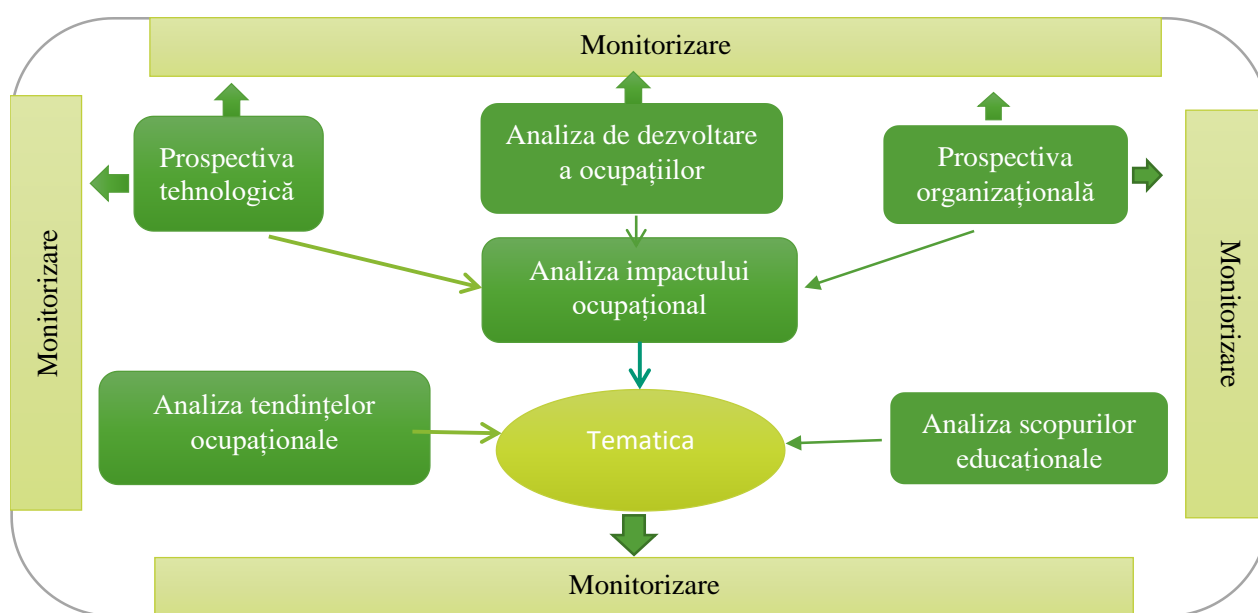


Figura 3.3. Model Prospectiv de anticipare a competențelor profesionale [355]

Modelul Prospectiv face posibilă anticiparea cererii de competențe profesionale și se bazează pe diferite tipuri de analize: practice, tehnologice, organizaționale, ocupații emergente, impact, tendințe ocupaționale, tematice. Pentru realizarea acestor studii se conectează o varietate de interlocutori: universități, întreprinderi, centre de știință și tehnologie, experți sectoriali și alții [428, p. 13], având scopul de a identifica tendințele de diseminare tehnologică pe o perioadă de la 5 până la 10 ani cu investigarea impactului ocupațional.

Un alt model îl semnifică **Modelul percepției timpului ce se referă la studiile timpului**. Prin Modelul respectiv sunt prezentate mai multe proceduri metodologice pentru a studia procesele

implicate în sincronizarea și percepția timpului. În timpul prospectiv, participanții știu dinainte că intervalul vizat va trebui să fie estimat (cum ar fi reprodus). Unii autori raportează patru metode clasice. Pe lângă estimarea verbală și metoda de producție, care implică unități cronometrice, cercetările au fost efectuate prin utilizarea altor metode, precum metoda reproducerii și metoda comparației. Figura 3.4. rezumă principalele metode de studiere a percepției timpului.

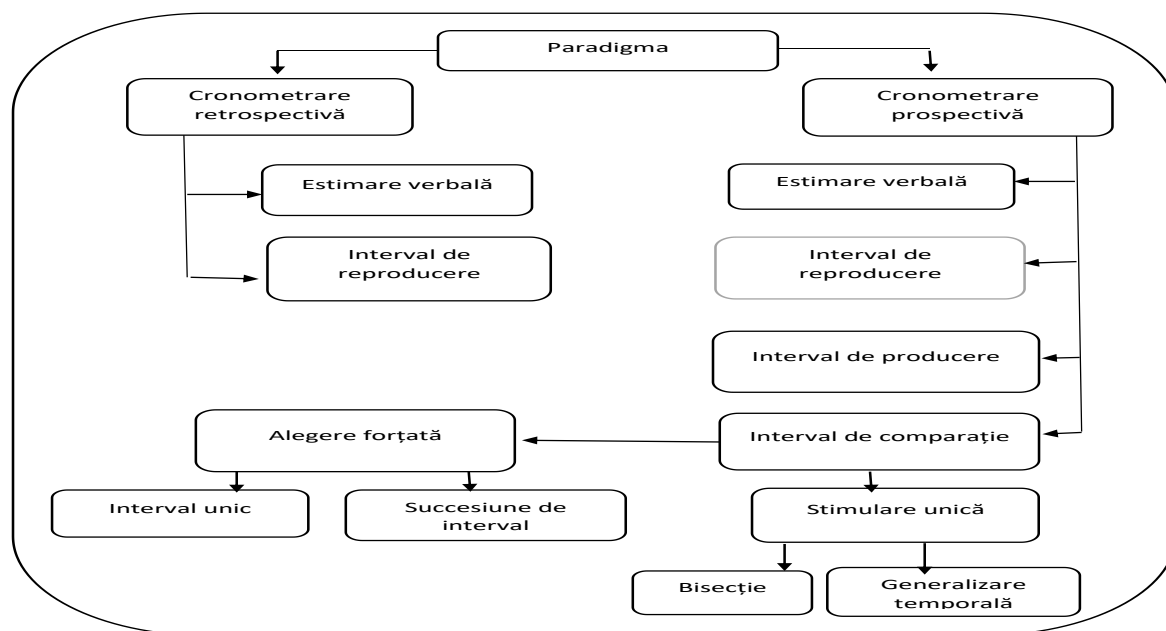


Figura 3.4. Modelul de studiere a percepției timpului (R. Block etc) [247]

Modelul propune diverse metode de măsurare a timpului, adaptate în dependență de vârstă persoanei, care se referă la procesele implicate în judecățile de durată prospective și retrospective, fiind numită și amintire prospectivă sau cronometrarea viitorului. Aceste sarcini implică intenția de a efectua o acțiune bazată pe timp sau pe un eveniment la un moment sau o ocazie viitoare.

În contextul elaborării Teoriei educației prospective ne-am bazat pe abordările științifice analizate și rezultatele studiului pre-experimental desfășurat în capitolul 2 în sens de a forma viziuni cu referire la ceea ce presupun valorile prospective (VP) și competența prospectivă (CP) și pe modelele teoretice structurate privind formarea personalității prospective prezentate mai sus.

Efortul analizelor de a determina specificul teoretic al procesului de formare prospectivă a personalității a orientat spre baza teoretică a EP care este constituită pornind de la legitățile, teoriile, principiile, concepțiile, ideile din domeniul pedagogiei, filosofiei, filosofiei educației, psihologiei, antropologiei pedagogice, eticii și sociologiei educației: problema selecției conținutului științei pentru organizarea obiectelor de învățământ (B.O. Smith, W.O. Stanlet, J.H. Shores), conținutul învățământului, metode de învățământ și scopurile educaționale privite în interacțiune (P.-H. Taylor), filosofia experienței și instrumentalismul pragmatic (J. Dewey), abordările raportului dintre educație și societate (E. Faure), concepția socio-pedagogică (E. Durkheim); teoriile referitoare la

luarea deciziei, elaborate de V. Vroom. Un rol deosebit, în acest sens revine teoriilor pregătirii resurselor umane pentru viitor, (J. Dewey, A. Tofler, R. Dottrens, T. Husen, Dm. Todoran), triunghiul prospectiv (M. Godet), teoriilor schimbării (O. Dafinoiu; V.-M. Cojocariu), teoriilor schimbării sociale (C. Geertz, V. Turner), teoriei globalizării (R. Robertson), teoriei perspectivei (D. Kahneman și A. Tversky), teoriei așteptărilor (V. Vroom) ș.a.

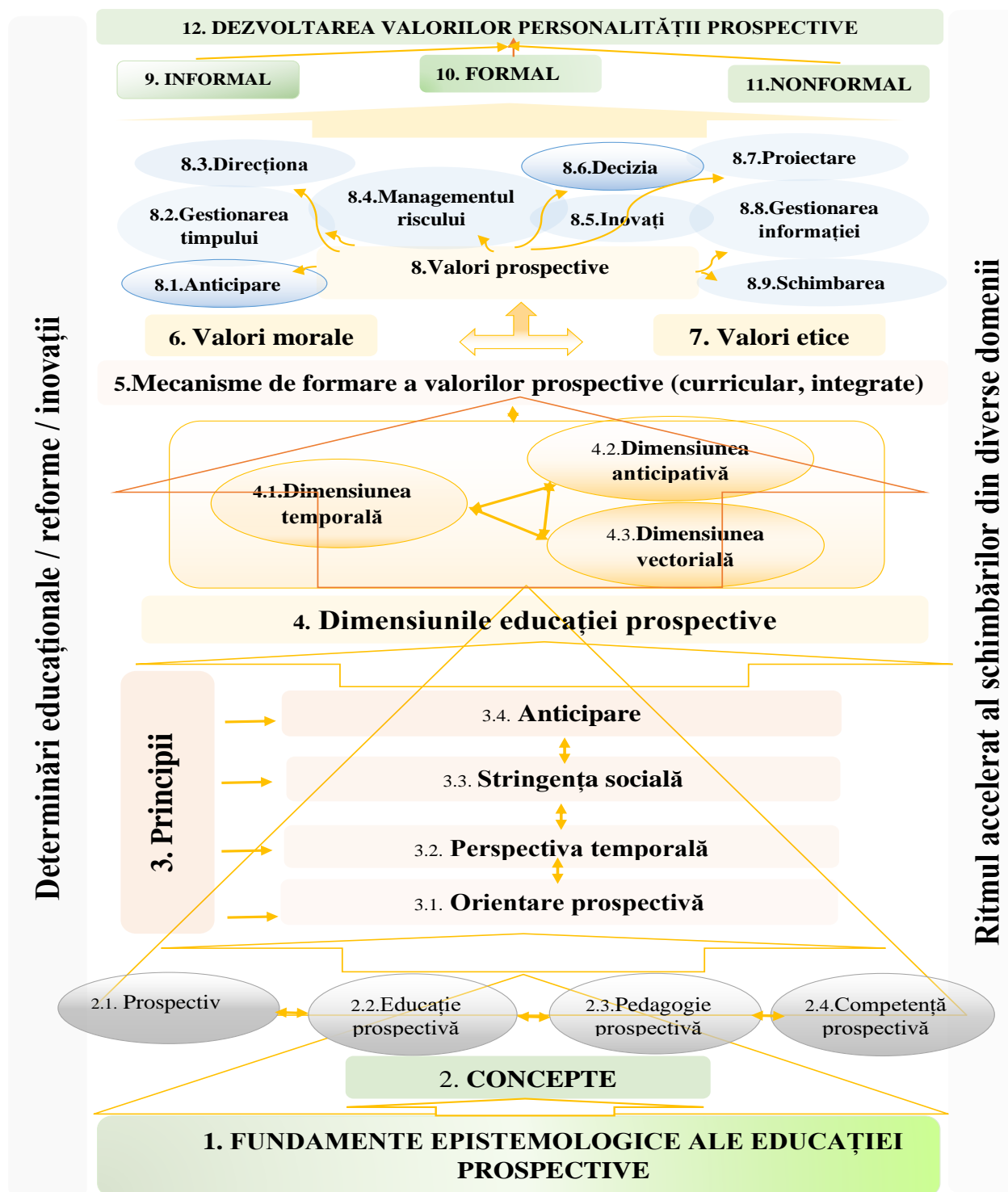


Figura 3.5. Teoria educației prospective [contribuția autorului]

Teoriei educației prospective se constituie din conceptele-cheie: prospectiv, educație prospectivă, pedagogie prospectivă, competență prospectivă, axate pe teorii și modele, principii, dimensiuni, valori prospective bazate pe valorile morale și valorile etice.

Analiza cadrului de idei în domeniu a orientat să *completăm lista* principiilor EP propuse în teza de doctor, și anume: *principiul învățării permanente, principiului orientării prospective, principiul inovației, principiul constructivist și principiul transdisciplinarității*, ce reprezintă elementele fundamentale de realizare a întregului demers pedagogic de formare ale acestora, cu *principiul perspectivei temporale, principiul stringenței sociale, principiul anticipării*.

În acest context, menționăm că modelarea valorilor prospective se realizează continuu, din ontogeneză, și are la bază sistemul de **principii prospective** (descrise în Tabelul 3.4.).

Dimensiuni ale educației prospective. Pentru a evidenția semnificația EP este nevoie de a contura **dimensiunile EP**. În delimitarea dimensiunilor EP în procesul de învățământ universitar, ne-am condus de teoria savantului român D. Todoran, ce consideră EP drept una dintre *dimensiunile sectoriale*, alături de cea economică, tehnologică, politică, culturală, socială [221, p. 197]. Interdependența economică, științifică, politică și culturală la nivel mondial – generată de deschiderea, sub presiunea teoriilor schimbului liber, a frontierelor economice și culturale, ajutată și de noile tehnologii informaționale – devine o realitate incontestabilă. Fiind greu de înțeles, creează un climat de nesiguranță, ceea ce determină căutarea unei abordări cu adevărat globale a problemelor. Astfel, EP asigură corelarea dintre resurse și informații, flexibilitatea la schimbări, modelarea la nou, calitatea procesului de învățământ și performanța specialistului de a răspunde cât mai adecvat și cât mai plener cererii pe piața muncii [108, p. 11-13].

Totodată, identificăm repere ale *dimensiunii prospective în domeniul planificării*, al afacerilor la J. Naisbitt, P. Dixon & A. Sherman [257, 316] și la G. Carden cu L. Young [251].

Un aspect important al conceptului EP îl constituie caracterul său transdisciplinar la nivelul științelor socio-umane. Aceste aspecte ale transdisciplinarității sunt evidențiate în accepțiunile conceptului de *transdisciplinaritate* propuse de Paul P. și Pineau G. (proces epistemologic și metodologic de rezolvare a datelor complexe și contradictorii (ale realității); (B. Nicolescu) unitatea cunoașterii; (L. Ciolan) atât competențele, cât și conținuturile se integrează în jurul unor probleme de viață, păstrând noi semnificații unor domenii de cunoaștere [apud 6, p. 199].

Ne raliem opiniei V. Andrișchi care susține că educația organizată pe teme cross-curriculare propune o abordare integrată a curriculumului, care pornește de la un spectru larg de teme/probleme, cu „ancore” evidente în viața socială, în competențele, valorile și atitudinile de care au nevoie tinerii pentru a funcționa cu succes în viața personală, profesională și socială. În continuare, ea susține că „abordarea transdisciplinară reprezintă șansa educației de a-și realiza misiunea de formare a

personalității cu spirit de inițiativă, capabile de autodezvoltare, care posedă sistemul de competențe necesare pentru angajare pe piața muncii ...” [6, p. 205-206].

Totodată, generația tânără nu trebuie educată doar pentru a se adapta la nou, ci pentru a putea contribui la construcția viitorului, adică a crea, a inova, revendicând astfel un concept educațional, fiind cunoscut cu denumirea de *învățământ formativ-productiv*. Astfel, „instruirea inovatoare” [46, p. 129], ca element esențial al educației pentru schimbare, „pregătește atât personalitatea cât și societatea să acționeze în situații noi, iar inovația devine un principiu pedagogic” [48, p. 207].

Accelerarea ritmului schimbării, care era observată la scară de șoc al viitorului [348, p. 343-368], a devenit astăzi un fapt banal al experienței noastre zilnice, unde devenirea trece înaintea ideilor. Schimbarea poate provoca criză psihologică dacă persoana nu este pregătită, date fiind cauzele psihologice particulare [223, p. 30] ale acestui aspect care „cer”, într-un grad profund, analiza și pregătirea personalității în acest ritm al schimbării a ceea ce semnifică expectanța în raport cu un „ce?” neconturat, sentimentul insecurității într-o lume diversă dar superficială, teama de schimbare [339], de viitor; perturbarea luării deciziilor, teoria rezultanței ca vector de efect [371], nemulțumirea generată de insuficiența manifestare a libertății individuale etc. În acest sens, V.-M. Cojocariu consideră că „importantă este nu sporirea capacității de adaptare, ci dezvoltarea *capacității de anticipare a sensului și ritmului schimbărilor, a capacității de elaborare a viitorilor posibili, de articulare a valorilor perene* pe fondul acestor transformări” [44, p. 17]. Ca soluție, E. Noveanu și colegii săi propun *cercetarea prospectivă* „ca tip de cercetare teoretică, având ca scop prefigurarea/predicția direcțiilor de dezvoltare/evoluție a unui fenomen sau a unei situații ” [160, p. 941], prin oferirea posibilității luării unor decizii/măsuri, în acest sens.

Referindu-ne la *teoriile schimbării* care au loc la nivel global cu o varietate de efecte, schimbările sunt rezultatul planificării, inovării, deliberării etc. Schimbarea poate fi văzută ca modernizare, atunci când intervențiile realizate din diferite perspective au ca și consecința progresul.

În ultima perioadă, noua perspectivă constructivistă a devenit tot mai cunoscută în explicarea proceselor de schimbare, globalizare, conturând posibilitatea analizei interacțiunii între local sau internațional și actorii sociali. Mai mult, schimbarea socială este rezultatul cunoștințelor științifice care au dus la progrese tehnologice. Indiferent de forma, tip de schimbări sociale, transformarea reprezintă modificarea unui sistem social, sau a componentei acestuia, de la o poziție la altă, calitativă și cantitativă.

Având intenția de a explica *ce și cum* realizează schimbarea, susținem că aceasta antrenează trei abordări majore: *abordări axate pe oameni, abordări axate pe sarcini și tehnologie și abordări axate pe structură și strategie*. Astfel în perspectiva necesităților de cercetare a Teoriei educației prospective îl constituie rezultatul unor analize și sinteze teoretice, reflecții științifice privind dezvoltarea abordărilor sistemico-holistice și acțional strategice ale procesului de formare a VCP.

Totodată, după cum susțin M. Stieff și D. DeSutter, „abilitatea de a identifica și a analiza viitorul prin reprezentări particulare și modele ale viitorului și utilizarea lor ca dovezi pentru a susține revendicările sau pentru a explica...și pentru a face predicții despre relația dintre fenomene sau concepte” [342] depinde de „sistemul de gândire” [301].

Astfel, se determină ridicarea educației la „realizarea unei personalități umane aptă de a prevedea pentru a preveni”, capabilă de a declanșa schimbarea pozitivă atât la nivelul propriului eu, cât și în afara sa, poate fi concepută ca o reconstrucție a existenței și experienței viitoare, ceea ce îl face apt pe omul mileniului III să corespundă la un nivel superior expectanțelor sociale de înnoire și îmbogățire culturală. Astfel, idealul educațional care marchează transformările globale au construit „o imagine nouă asupra lumii”, în plan politic, economic și cultural [156, p. 20; 192].

Este confirmat faptul că educația formează personalitatea, în conformitate cu realitatea socială și politică. În acest context, așteptările politicianilor dar și ale populației privind performanța sistemului de învățământ sunt mari și Ministerului de resort îi revine sarcina de a elabora politici pentru creșterea calității și performanței sistemului educațional în formarea personalității pentru tipuri de societăți care încă nu există [281].

O altă direcție ce necesită a fi abordată în problematica lumii contemporane și dovedește tot mai vizibil că rezolvarea cea mai eficientă nu se identifică prin intervenții secvențiale, ci e nevoie de o dimensiune globală a dezvoltării durabile, susține V. Câmpeanu [40], de o *viziune globală* în studierea celor mai eficiente mijloace de rezolvare a problemelor majore [184, p. 19] cu care se confruntă omenirea.

Determinarea dimensiunilor argumentate și prezentate confirmă diverse perspective a prospectivității, dar în esență accentuează valoarea dimensiunii temporale, anticipative și a dimensiunii vectoriale.

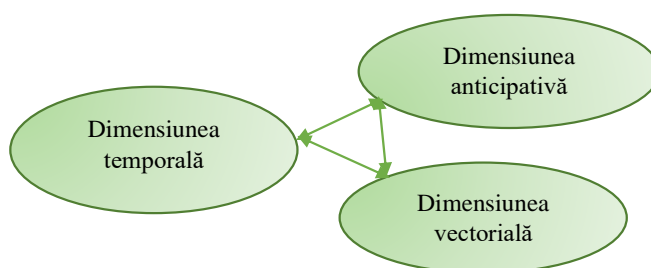


Figura 3.6. Dimensiunile educației prospective

Observăm din Figura 3.6. relația dintre dimensiunile EP dar și interrelația dintre ele.

Dimensiunea temporală prevede identificarea ipostazelor educației ce țin de relația trecut-prezent-viitor. *Dimensiunea anticipativă* se referă la anticiparea schimbărilor în perspectivă, a riscurilor acestora și a consecințelor acțiunilor prezente. Această luare de atitudine este plasată sub

semnul *dimensiunii anticipative*: dintotdeauna educația a vizat nu doar prezentul, ci și *perspectiva* persoanei și a comunității. *Dimensiunea vectorială* prevede direcționarea personalității spre dezvoltare, adaptabilitate și creativitate.

Prin educație, forțăm viitorul să prefigureze în forma dorită [233, p. 47-48]. Delimitarea dimensiunilor EP este un pas în fundamentarea acesteia sub aspect teoretic.

În acest context considerăm că dimensiunile prezentate în Figura 3.6. oferă atât semnificația acesteia, cât și evidențiază concordanța cu Teoria EP, transdisciplinaritatea și concepția dezvoltării durabile a societății la nivel global, răspunzând astfel la cerințele lor. Totodată, aceste dimensiuni sunt directive în elaborarea paradigmei EP, prezintă particularitățile multiplelor scopuri și obiectivată la nivelul fenomenului educațional prezent și prospectiv. E bine să înțelegem „că cunoștințele de specialitate și categoriile pentru viitor nu sunt privilegiate automat, participanții pot apela la experți, dar pot folosi și epistemologiile de cunoaștere indigene/endogene - căi către crearea unui viitor autentic [329, p. 840]. În esență, considerăm că EP este un proces caracterizat prin luarea deciziilor în situații de risc. Realizarea acestui proces este explicată de „*teoria perspectivei*”, descrisă de D. Kahneman și A. Tversky. Teoria este considerată drept una fundamentală în domeniul *teoriei comportamentale a deciziei*, în special în condiții de incertitudine și risc [113, p. 269] descoperind noi moduri de abordare interdisciplinară ale configurațiilor dependente de dezvoltarea personalității umane.

Educația permanentă este menită să deschidă căile unei instruiți continue, să determine un proces de autoinstruire și autoeducație [128, p. 100], ca strategie de adaptare la schimbare [28, p. 10]. În esență, se observă valoarea educației de la o epocă la alta fiind importantă în dependență de vârsta persoanei dar și de problematica socială, iar inadaptația este o consecință a lipsei mentalității inovatoare, o mentalitate de rezolvare a problemelor.

Reflectarea asupra abordărilor dintre studiile despre viitor și EP evidențiază un decalaj care evidențiază că EP se distinge nu numai de studiile pentru viitor în linii mari, dar de asemenea și de practica sa. În primul rând, pentru a rupe definitiv cu noțiunea de predicție a viitorului și, în al doilea rând, să se distanțeze de tonul individualist-elitist ascuns în studiile de viitor. Acesta este motivul pentru care EP se angajează să clarifice, precum și să creeze viitorul dezirabil pentru societate și să transmită acest lucru către sfera de elaborare a politicilor educaționale, dar și să formeze personalități prospective. În acest sens, rolul valorilor umane constă în asigurarea unui ansamblu de standarde de orientare a eforturilor pentru a anticipa și a realiza acțiunile necesare corespunzătoare social și instituțional, ale moralității și competenței. Valoarea este o convingere de durată similară cu un anumit mod de comportament sau scop al existenței.

Valorile prospective (VP) ca instrumente în sens de reflecție asupra așteptărilor și conștientizarea actuală pe baza datelor disponibile, fundamentate în referențialul cerințelor de viitor,

trebuie realizată în cadrul formal, nonformal și informal, dar luând în calcul experiența persoanei, valorile individuale, scopurile proiectate și influențele la care este supus aceasta.

Demers de implementare a educației prospective în context universitar

Ideile expuse mai sus, asigurând fundamentarea metodologică, vin să confirme necesitatea EP atât la nivel personal (la nivel de individ), cât și la cel social (la nivel de sistem educațional, nivel profesional și organizațional).

Implementarea EP poate fi stabilită prin raportarea ei la nivelul sistemelor moderne de învățământ, astfel profilându-se patru *demersuri pedagogice instituționalizate* [128, p. 104]:

1. *Demersul disciplinar* – abordarea Pedagogiei prospective în cadrul unor discipline distincte (de exemplu, ca disciplină universitară integrată în planul de învățământ/opțională, cu obiective instituționalizate la nivelul programelor de studii).

2. *Demersul modular* – crearea unor module specifice în cadrul disciplinelor tradiționale cu caracter interdisciplinar, integrate la nivelul diferitelor trepte școlare, dar și la nivelul dimensiunilor educației (de exemplu, prin module separate în cadrul unei discipline universitare (pedagogie) la un ciclu de învățământ, cu obiective specifice domeniului PP, sau abordată ca modul în cadrul disciplinei *Dezvoltarea personală*).

3. *Demersul integrat* – integrarea mesajelor despre EP la disciplinele tradiționale, abordarea problematicii noilor educații în cadrul învățământului profesional (de exemplu, problematica educației prospective este abordată simultan la nivelul geografiei, fizicii etc., dar și la nivelul educației intelectuale–morale–tehnologice-sanitare etc.). *Demersul integrat* angajează EP în aria diferitor discipline și dimensiuni ale educației prin integrarea informațiilor aferente EP în structura programelor universitare, evitând juxtapunerea acestora doar ca o anexă, la sfârșit de capitol.

4. *Demersul transdisciplinar* – abordarea EP la nivelul unor sinteze științifice propuse anual sau trimestrial/semestrial de echipe de profesori (de exemplu, abordarea problemelor globale ale educației prospective în perspectiva unei echipe formate din profesori de psihologie, biologie, chimie, fizică, geografie, economie, sociologie, filosofie, dezvoltare personală etc., în cadrul unor lecții de sinteză, seminarii etice, dezbateri tematice, concursuri etc.

Există în principiu trei abordări ale implementării EP pentru pedagogii în devenire: Introducerea de unități sau module discrete într-un existent program curricular. Introducerea EP la nivel de curriculum. Reconceptualizarea unui *modus operandi* al instituției în funcție de concepte și metode prospective.

Introducerea EP la nivel de curriculum conduce spre realizare unor schimbări la nivel de instituție în conținut și în proces. Având în vedere mediul potrivit și sprijin, poate reprezenta o strategie viabilă. Când profesorilor li se acordă timp să fie familiarizați cu conceptele și instrumentele prospective, mulți le vor folosi și schimbă ceea ce fac în moduli mici, dar

semnificative, întrucât viitorul este o dimensiune cross-curriculară și EP poate fi abordată în acest fel. Cu toate acestea, pericolul unui cross-curricular, ca model de integrare, se identifică în aceea că inovația nu are un „spațiu” particular în curriculum și, prin urmare, acest model poate fi ignorat.

Cu referire la introducerea unui capitol sau modul într-un program curricular existent rămâne cea mai comună și viabilă acțiune, deoarece înseamnă că este foarte motivată, pedagogii pot inova în propriile lor săli de clasă fără a deranja stabilirea proceduri în altă parte. Prin urmare, devine din ce în ce mai comun pentru studii generale, abilități sociale și de viață, cariere, științe domestice, limbi străine, teatru și design pentru a include o componentă prospectivă explicită și multe cursuri noi pot fi concepute, în acest sens.

Cu toate acestea, noi aderăm la introducerea EP în sistemul de învățământ universitar atât în calitate de disciplină de studiu în cadrul diverselor programuri de pregătire inițială a cadrelor didactice, cât și în calitate de element integrat, la fiecare specialitate, dar recomandăm și includerea unui capitol sau modul într-un program curricular pe specialitate.

Formarea **personalității prospective** caracterizată de anumite trăsături care facilitează abordarea anticipativă și adaptativă față de schimbările și provocările viitoare prin fundamente teoretice, principii prospective, dezvoltarea multidimensională și utilizarea unor mecanisme educaționale adecvate care încurajează pregătirea activă și adaptabilitatea într-un peisaj în continuă schimbare are la bază formată prin cadrul formal, nonformal și informal competența prospectivă. Comportamentul uman trebuie considerat o activitate dirijată de omul însuși. Pentru a-și atinge efectul său reglator-adaptativ, nu este de ajuns ca acțiunea să fie doar declanșată, ci este necesar ca să fie și orientată spre un anumit scop, să devină finalită, *teleonomică*. Altfel, ea s-ar desfășura și consuma haotic, debusolată.

Funcționalitatea Teoriei EP se asigură prin dezvoltarea Paradigmei EP, fundamentele teoretice și metodologice ale Educație prospective părți componente a Bazei duale (perechea simetrică) a Blocul gnoseologic prezentat în Figura 3.8 și a Blocul operațional prezentat în Figura 3.9, a Resortul subsecvent (domeniile) ca un răspuns la comanda socială, condiționată politic, economic, psiho-social și pedagogic în plan formal-nonformal-informal, dimensiunea transdisciplinară a educație prospectivă în contextul noilor educații; Domeniul tehnologic al educației prospective; Demersul formării/dezvoltării valorilor prospective; principii de asigurare a educației prospective; condiții pedagogice.

3.2. Semnificații concepționale ale Pedagogiei prospective

Analiza definițiilor noțiunii de *pedagogie* scoate în evidență trei semnificații diferite. De exemplu, una ar fi explicația ce ține de disciplina normativă care se ocupa de finalitățile educației, alta ține de faptul că pedagogia este o arta a educatorului, care prezintă diverse tehnici de

aplicabilitate și o altă semnificație ține de faptul că pedagogia ar fi o disciplină științifică care descrie și explică faptul educativ. Educația trebuie să-i dea individului acea „busolă interioară” care să-l orienteze mai bine în viitor [13, p. 21], fiind larg răspândită noțiunea că sistemele educaționale necesită să ofere beneficiarilor competențe pentru a face față situațiilor în continuă schimbare.

Odată cu schimbările din societate, cu progresul tehnico-științific, cu diversificarea și dezvoltarea obiectului de studiu al pedagogiei, educația, a crescut, în mod obiectiv, necesitatea studierii fenomenului educațional din mai multe perspective, în funcție de etapele realizării lui, de aspectele diverse, ceea ce a condus la apariția unui nou termen – științe pedagogice/ale educației. Or, sistemul științelor pedagogice/ale educației reprezintă ansamblul disciplinelor (ramurilor) pedagogice, care, în baza legităților și strategiilor educaționale generale, studiază în mod adecvat diferitele laturi, stadii, profile sau aspecte educaționale specifice [218, p. 17].

Necesitatea examinării fundamentelor epistemologice și identificarea unor abordări științifice independente conduce spre analiza diferitor abordări ale educației prospective. Din aceste considerente e necesară clarificarea diferențelor conceptuale dintre acestea. Abordarea EP se bazează pe trei concepte existente: *caracterul prospectiv al educației*, *prospectiva educației*, *pedagogia prospectivă*. Abordarea acestor concepte a fost evidențiate în capitolul 1, în abordarea filosofică, socială și pedagogică, unde a fost constatat că nu s-a realizat o analiză comparativă a acestora din punct de vedere teoretico-practic.

Pornind de la ideea că pedagogia prospectivă (PP) cercetează educația în perspectiva viitorului și că EP are drept țintă explicită transformarea și viitorul, ajungem în mijlocul aceleiași antinomii care „zguduie” câmpul educației: tradiție sau modernitate, adaptare pentru menținere sau inovație pentru depășire.

Considerăm că **EP** este educația axată pe prospectarea societății și a viitorului anticipat din perspective științifice, iar astăzi EP reprezintă o necesitate în educație.

Semnificativ în cercetarea noastră îl reprezintă *caracterul prospectiv al educației*, ce impune o dublă condiționare: raportarea adecvată la caracteristicile societății viitoare și funcționarea societății prezente. Datorită caracterului său prospectiv, educația nu numai că se adaptează la specificul schimbărilor anticipate, ci și pregătește condițiile de apariție a acestor schimbări, modelează prin acțiunile prezente însăși specificul societății viitoare.

Pedagogia prospectivă, fiind abordată ca domeniu fundamental al științelor educației, permite să consemnăm că are ca *obiect de studiu EP*, impune conștientizarea condițiilor noi, descifrarea situațiilor probabile, încurajarea tendințelor și inovațiilor purtătoare de viitor, a acțiunilor transformatoare, „pregătitoare” ale viitorului. PP promovează ideea orientării educației spre viitor și are ca obiectiv studierea anticipată a direcției și a sensului de dezvoltare a ansamblului de fenomene și procese. Din acest unghi de vedere, în instituțiile de învățământ trebuie să fie

conștientizată prezența EP, să se regândească prezentul în perspectiva viitorului, iar calitatea și performanța capitalului uman trebuie să devină o prioritate.

În ceea ce privește termenul de *prospectiva educației*, acesta se definește drept formarea omului pentru viitor și în viitor. Totodată, prospectiva educației, în sens larg, cuprinde diverse cercetări și construcții de viitor, iar în sens restrâns, se referă la cercetări și studii asupra viitorului posibil în acest domeniu.

Noțiunile analizate clarifică deosebirea dintre acestea, constatând că **PP** vizează *orientarea educației spre cerințele viitorului*, iar *prospectiva educației* reprezintă un *studiu sistematic al modelelor de sisteme educaționale*, a proceselor și sistemelor de învățământ viitoare, prin care se realizează anumite concepții asupra educației de viitor.

În contextul dat, sub aspect teoretic EP este determinată de o serie de premise științifice: - contradicția în interpretarea conceptuală a educației prospective; - utilizarea contextuală a conceptului de educație prospectivă și a sintagmelor conexe: *caracter prospectiv, pedagogie prospectivă, prospectiva educației* etc., care au un spectru comun de probleme, dar și un specific de analiză a domeniului educațional; - lipsa pozițiilor științifice fundamentate în vederea conceptualizării, determinării conținuturilor ce asigură funcționalitatea valorilor prospective; - necesitatea elaborării instrumentelor de evaluare a CP; - oportunitatea elaborării metodologiei dezvoltării CP în cadrul sistemului educațional universitar.

Existența diverselor interpretări științifice, contradicții în interpretarea EP semnaleză necesitatea instituirii unei abordări științifice fundamentate. Formulată printr-o teorie, aceasta poate oferi răspunsuri, întrebări privind modelul structural, valori, dimensiuni, principii, concepte etc., clarificând prin explicații holistice procesul formării valorilor prospective.

Odată cu schimbările din societate, cu progresul tehnico-științific, cu diversificarea și dezvoltarea obiectului de studiu al pedagogiei, a crescut, în mod obiectiv, necesitatea studierii fenomenului educațional din mai multe perspective, în funcție de etapele realizării lui, de aspectele diverse, ceea ce a condus la apariția unui nou termen – *științe pedagogice/ale educației*. Or, sistemul științelor pedagogice/ale educației reprezintă ansamblul disciplinelor (ramurilor) pedagogice, care, în baza legităților și strategiilor educaționale generale, studiază în mod adecvat diferitele laturi, stadii, profiluri sau aspecte educaționale specifice [229, p. 17].

Necesitatea valorificării noțiunilor noi în direcția prospectivă se datorează mai multor factori:

- 1 Creșterea semnificativă a importanței caracterului prospectiv al educației și al educației prospective în formarea și evaluarea proceselor de dezvoltare personală și profesională.

2. Necesitatea instituirii în cadrul științelor educației a unei noi direcții de cercetare ce ar valorifica relația acțiunilor educaționale din trecut-prezent-viitor, raportată la necesitățile prezente

și de viitor ale personalității individului și ale întregii societăți. Sistemul educațional trebuie să ofere studentului posibilități de a-și dezvolta capacitățile și interesele individuale, cu accent prospectiv.

3. Neconcordanța noțiunilor pedagogice tradiționale folosite anterior („educația de perspectivă”, „prospectivă a viitorului”, „planificarea educației” „educație pentru schimbare și dezvoltare”, „educație pentru ziua de mâine” și alte variații), care nu reflectă esența obiectului, ba chiar restrânge înțelegerea acestuia, deoarece cultura națională vine cu multiple și controversate conotații ale termenului „prospectiv”.

În esență, **la nivel de concept, EP** a fost raportată la cerințele curente și de perspectivă ale societății, prin orientarea universitarilor spre direcția prospectivă. Astfel, analizăm esența EP și ca rezultat propunem redefinirea EP în sens larg și în sens restrâns: [128; 132; 138]. *În sens larg*, EP prevede o organizare valorică a expectanțelor personalității, prin reierarhizarea valorică și semnificativă a valorilor, *în baza prospectării evoluției societății și anticiparea viitorului în perspective științifice*, contribuind la atingerea idealului educațional. *În sens restrâns*, EP reprezintă un proces organizat și proiectat de dezvoltare a personalității prospective din punct de vedere bio-psiho și social, de formare a conștiinței și comportamentului proactiv de integrare activă în viața socială în continuă schimbare, anticipare și participare. *La nivel teoretic*, EP reprezintă un concept pedagogic fundamental, care direcționează toate aspectele actului educativ spre pregătirea studentului pentru viitor prin schimbare conștientă. *La nivel general*, EP își propune studii cu privire la efectele cunoașterii societății în ceea ce privește structura și procesul învățământului, se sprijină pe anticipări ale inovațiilor tehnologice, economice, sociale, precum și pe sinergia între educație și cercetare.

Conceptul pedagogic fundamental de EP definește o *direcție generală de dezvoltare a educației*, care angajează din punct de vedere pedagogic toate resursele personalității studentului, în vederea formării inițiale a acestuia în cadrul procesului educațional universitar.

Educația, văzută în această tratare, este inseparabilă de evoluția socială, fiind una din puterile ce condiționează această evoluție. Din această perspectivă, scopurile, conținutul și metodele educației trebuie să fie dinamice, să corespundă necesităților schimbătoare ale societății, dovedind faptul că EP este abordată global și nu este încadrată doar în limitele domeniului educațional.

Este de luat în considerare faptul că ritmul accelerat al schimbărilor orientează universitatea spre pregătirea personalității prospective [119; 154, p. 37], ceea ce ar ajuta persoana să dobândească un nivel mai înalt de performanță și de productivitate cerute de angajator. Formarea profesională de către universitate [181], în conformitate cu cerințele angajatorului și ale societății, asigură viabilitatea universității în cadrul unei piețe devenită națională și globală, aspect axat pe calitate, după reglementările europene [206] și universitare [22; 167].

Totodată, realizând analiză abordării în perspectivă metodologică, am constatat necesitatea de evidențiere a opiniilor cercetătorilor cu referire la relația dintre pedagogie și educație prospectivă.

Pedagogia este definită din diferite perspective și anume: este „știință a educației care studiază, conceptualizează, explică, prospectează și prezintă în termeni descriptivi și normativi esența și trăsăturile fenomenului educațional (organizat și desfășurat în vederea formării, modelării personalității umane, în conformitate cu idealul educațional, finalitățile, conținuturile educației și sarcinile majore, valoarea și limitele educației, metodele instructiv-educative, principiile pedagogice, strategiile educaționale, metodele, formele de organizare și desfășurare a proceselor educaționale” [197, p. 153].

În acest sens, legătura dintre pedagogie și educație trebuie interpretată din perspectiva a două planuri, și anume: raportul știință (pedagogia) – obiect de studiu (educația); relația teorie (pedagogie) - practică (procesul educației). Pedagogia este știința educației și studiază „legile, esența, idealul, conținutul, metodele, mijloacele și formele educației” [164, p. 9].

Pedagogia prospectivă în sistemul științelor educației. Pedagogia este definită din diferite perspective, astfel explicația că pedagogia este „știință a educației care studiază, conceptualizează, explică, *prospectează* și prezintă în termeni descriptivi și normativi esența și trăsăturile fenomenului educațional (organizat și desfășurat în vederea formării și modelării personalității umane, în conformitate cu idealul educațional, finalitățile educației, conținuturile educației și sarcinile majore, valoarea și limitele educației, metodele instructiv-educative, principiile pedagogice, strategiile educaționale, metodele, formele de organizare și desfășurare a proceselor educaționale [197, p.153].

Considerăm că trecerea de la pedagogie la științe ale educației oglindește identitatea și consistența sa, care în principiu demonstrează coeziunea epistemologică a domeniului. Iar cei ce resping justificarea dezvoltării domeniilor și ramurilor pedagogice cât și cei care sunt înclinați să plaseze științele educație mai presus de pedagogia însăși, evidențiază necesitatea criteriilor de clasificare ca repere de analiză și definire epistemologică a domeniului cercetat.

Luând în calcul caracteristicile acțiunii educaționale, menționăm că pedagogia este o știință pozitivă, filosofică și praxiologică. Pedagogia, ca știință a educației, are două direcții fundamentale, complementare: finalitățile acțiunii educative și tehnologia sa de realizare. Cu referire la prima direcție, pedagogia validează transformarea cererii societale într-un sistem de norme și principii pedagogice, iar direcția tehnologiei prezintă maniera de aplicare în practică a ceea ce este inclus în normele și principiile pedagogice elaborate.

Un excurs analitic deductiv arată că PP este plasată diferit în sistemul științelor educației, în baza anumitor criterii. Ca argument, propunem un tabel în care prezentăm faptul că PP este plasată ca domeniu teoretic fundamental:

Tabelul 3.2. Pedagogia prospectivă în cadrul științelor educației

Autori	Criteriu	Încadrarea pedagogiei prospective
G. Mialaret.	Contextul extern și intern al educației.	În științele educației care studiază procesul de analiză reflexivă și <i>prospectivă</i> a viitorului (<i>planificarea educației</i>).
Șt. Bărsănescu.	Gradul de generalitate.	în disciplinele care formează trunchiul pedagogiei generale.
Modelul de Curs de pedagogie propus de Universitatea București.	Tendențele constatate în procesul de diversificare a domeniului de studiu al pedagogiei, care impune saltul de la pedagogie la sistemul științelor educației.	Științe care studiază unele aspecte speciale ale educației impuse la nivelul cercetării pedagogice (<i>PP</i>).
Modelul propus de J.L.G. Garrido.	Criteriul raportării la obiectul de studiu al pedagogiei care este procesul educativ.	Științe care studiază metodele procesului educative (planificarea educației).
Viviane de Landersheere.	Cercetarea asupra educației.	Planificarea educației.
E. Macavei.	Gradul de generalitate.	Domeniul teoretic fundamental (<i>PP</i>).
N. Silistraru.	Aprofundarea metodelor de cercetare/ interpretarea problemelor educației.	Științe pedagogice cu caracter metodologic.
S. Cristea	Normativitatea pedagogică promovată la nivel particular-aplicativ în plan metodologic.	Științe pedagogice aplicative în situații speciale la nivel particular prin <i>principii de proiectare</i> și realizare a activității de educație; Științe pedagogice aplicative în situații speciale (pedagogia <i>orientării școlare și profesionale</i>).

Plasarea *PP* în domeniul fundamental al sistemului științelor educației este identificată și la I. Bontaș, I. Jinga și E. Istrate, [apud 128, p. 87], dar autorii specificați fac referire la Șt. Bărsănescu. Aceeași idee o identificăm la profesorul O. Dandara [apud 128, p. 116] și la conferențiarul T. Șova [218, p. 18], care prezintă clasificarea științelor educației adaptată după E. Macavei, în care încadrează *PP* în *științele fundamentale*, care stau la baza sistemului științelor pedagogice, cu aspect de abordare analitică în context temporal, sau studiază anticipativ educația și școala viitorului [161, p. 19]. Însă, constatăm că o bună parte din autorii arealului românesc nu au efectuat cercetări în domeniul prospectiv.

De remarcat faptul că C. Bărzea analizează modelul lui M. Gaston și evidențiază filosofia educației, planificarea educației ca științe care vizează analiza reflexivă și prospectivă a viitorului. planificarea educației vizualizează în criteriul de metodologie de cercetare predominantă [apud 128, p. 116].

Dicționarul praxiologic de pedagogie prezintă *PP* ca „ramură disciplinară a științelor educației, cu caracter interdisciplinar, care promovează ideea orientării educației spre viitor, a educației la timpul viitor și care are ca obiect studierea anticipativă a filosofiei și politicilor educaționale, a direcției și a sensului de dezvoltare a ansamblului de fenomene, procese, mesaje,

influențe etc. educaționale. Dezvoltarea pedagogiei prospective se realizează în paralel cu dezvoltarea altor științe prospective și este strâns legată de elaborarea unor strategii și metodologii științifice adaptate domeniilor științelor sociale și filosofice [23, p. 54].

Raportând EP la PP, o înțelegem ca obiect de studiu care depinde de scopul general al studiului prospectiv, contribuind eficient la înțelegerea lumii contemporane, prin explorarea interdisciplinară, transdisciplinară și holistică a problemelor curente, precum și abordarea viitorului posibil, luând în considerare politicile și strategiile prezente. Aceste aspecte sunt confirmate în literatura de specialitate, în care lecțiile transdisciplinare vor consta în rezolvarea de probleme în baza diverselor situații.

Este necesar de a conștientiza că inovația și eficiența abordării prospective a procesului educațional, este evidențiată prin specificarea esenței acesteia. *În sens larg*, PP reprezintă domeniu fundamental al științelor educației cu caracter teoretic, practic și prospectiv, care studiază și dirijează procesul de schimbare și adaptare valorică și are drept finalitate formarea unei personalități integral dezvoltate și prospective, capabile să gestioneze transformărilor sociale, valorificându-și pe deplin potențialul și competențele, contribuind la atingerea idealului educațional. *În sens îngust*, PP studiază procesul educativ organizat și proiectat de dezvoltare a personalității pentru viitor, de formare a conștiinței și comportamentului proactiv de integrare activă în viața socială în continuă schimbare. *În plan funcțional*, PP constituie totalitatea strategiilor, orientate spre asigurarea unui confort psihosocial, sensibil la schimbare și orientarea personalității spre anticiparea și planificarea viitorului. *În plan managerial*, PP reprezintă dirijarea procesului de orientare, anticipare și planificare prin intermediul EP, al cărei enunț contribuie la diminuarea influenței schimbărilor haotice în favoarea valorificării și dezvoltării vocațiilor personale ale individului de adaptare și transformare [297].

Atât din definițiile prezentate de dicționarele pedagogice (M. Bocoș), cât și din analiza ideilor cercetărilor (Dm. Todoran) – constatăm reflectarea diverselor sensuri ale noțiunilor de EP și PP, dovedite prin trimerile bibliografice. Însă, luând în considerare problemele de astăzi și cele care pot apărea, am intervenit în cercetarea noastră cu reconceptualizarea termenilor EP și PP.

În opinia noastră, ritmul accelerat al schimbărilor orientează educația pentru pregătirea personalității prospective, ceea ce ar ajuta persoana să dobândească un nivel mai înalt de performanță și de productivitate cerute de angajator, dar proiectat.

Putem concluziona că, în afara relației cu conținuturile și preocupările acestor științe, PP ar fi insuficient orientată spre formarea personalității în conformitate cu exigențele lumii contemporane. Pornind de la ideea că PP este implicată în orice domeniu științific, se conturează referențialul „principiului integralității pentru a construi structuri mentale dinamice, flexibile de a

percepe noi relații și de a crea noi modele și structuri” [185, p. 245] dar care să aibă la bază educația morală.

3.3. Paradigma educației prospective

În scopul realizării obiectivului *conceptualizarea Paradigmei educației prospective prin configurarea Bazei duale cu elementele constituente, axate pe Resortul subsecvent, în vederea formării personalității prospective*, pornim de la clarificarea semnificației utilizării noțiunilor de paradigmă și educație. Există mai multe interpretări ale noțiunii „paradigmă”. Astfel, în traducere din limba greacă și cea mai acceptată interpretare a termenului „paradigmă” este cea de „model”, care tinde să reproducă elementele esențiale ale fenomenelor și proceselor naturale, sociale, studiate conform obiectivelor concrete ale activității didactice respective [142]. Ca aspect actual, paradigma se circumscrie pe noile cercetări în filosofia științei. Paradigma este o schemă conceptuală inițială, modelul de punere a problemei și de rezolvare a ei, metodelor de cercetare, dominante pe parcursul unei perioade; teoria (modelul, tipul de punere a problemei), acceptată în calitate de exemplu în rezolvarea sarcinilor de cercetare. Prin paradigmă pedagogică înțelegem tabloul general al învățământului ca model pentru acțiuni pedagogice [31].

În literatura de specialitate identificăm exemple când se recurge la noțiunea de paradigmă, explorând valența ei algoritmică, avându-se în vedere un complex sistematizat de principii, tehnici și metode aplicate la nivelul sistemului și procesului de învățământ [128, p. 176]. Conform opiniei cercetătoarei T. Callo, „paradigma este abordată la plural, însemnând o varietate de modalități de abordare și rezolvare reală a diverselor probleme ale educației. Paradigma EP vizează știința educației analizată în perspectiva epistemologică, or, paradigmele la plural vizează dimensiunile realizării efective a paradigmei pedagogice” [21; 31, p. 5-11]. Ca realizări științifice care oferă modele de formulare și rezolvare de probleme, susține T. Callo, „paradigmele constituie entități complexe ce cuprind elemente de natură teoretică, instrumentală, metodologică”. În continuare, T. Callo remarcă „un înțeles al cuvântului de paradigmă este cel dat de germani: *perspectivă*. Termenul este folosit pentru a descrie un set de experiențe, credințe și valori care influențează modul în care este percepută realitatea și acțiunea” [31, p. 8]. Toate transformările au determinat „schimbarea de paradigmă” în educație, care s-a axat mai mult pe modernizarea conținuturilor instruirii, nu și pe o recenterare a componentei educative a procesului de învățământ pe o nouă axă valorică [31, p. 228]. Sau după cum menționează A. Afanas, „schimbarea spre o nouă paradigmă este determinată de noile provocări ale societății contemporane, de documentele de politici europene, dar și de realitățile educaționale pe plan național” [2, p. 291].

În filosofia științei termenul a fost introdus de către G. Bergman, dar contribuția esențială la valorificarea științifică a termenului revine lui Th. Kuhn. El este acela care confirmă că baza practicii

cercetării și a consensului într-o știință care a atins stadiul maturității nu este teoria științifică, ci ceva mai complex, paradigma, *semnificație la care aderăm în demersul analitic*.

Pentru promovarea paradigmei prospective în societatea post-modernă și bazată pe cunoaștere sunt create premise necesare. *În primul rând*, societatea post-modernă reclamă un salt esențial al instruirii, de sporire a nivelului intelectual al cerințelor față de cel ce învață. *În al doilea rând*, existența noului tip de raționalitate științifică se manifestă obiectiv în toate sferele vieții omului, în același rând se înscriu și abordările cu orientare umanistă și cu mijloace moderne de învățământ. *În al treilea rând*, s-a făcut un salt obiectiv în tehnologiile computeraie ce permit revenirea la metodele de instruire individuală, dar și să renunțăm la sistemul de instruire clasă-lecție.

În viziunea noastră, EP reprezintă unul din domeniile activității de formare sau dezvoltare a unor deprinderi sau structuri cognitive, afective, psihomotorii, necesare în activitatea de viitor a personalității, proiectată și realizată pe baza valorilor fundamentale umane.

Considerăm că EP ca obiect de studiu al PP, poate fi interpretată din mai multe perspective: în calitate de *teorie a științelor educației*, adresată studierii factorilor, dezvoltării personalității prospective și competențe pentru prezent dar și viitor etc.; *în calitate de dimensiune* a sistemului de învățământ și a altor sisteme; în calitate de *proces* continuu de acumulare și construire a valorilor (implicând în special componenta nonformală și informală a educației), de transformare pozitivă și pe termen lung de formare a personalității de perspectivă: *în calitate de disciplină* de studiu/subiect al procesului educațional general, menită să antreneze studenții în comportamente prospective; *în calitate de componentă/modul* de integrare și aplicare în alte discipline; *în calitate de element integrat* în aria diferitor discipline, eliminând juxtapunerea acesteia doar ca o anexă, la sfârșit de capitol sau manual; *în calitate de obiect al politicilor publice*, a cărui dezvoltare depinde direct și indirect de voința politică a guvernării privind dezvoltarea durabilă dar și implementarea în sistemul de învățământ a fundamentelor teoretice și metodologice în domeniul prospectiv etc. [120].

Un alt aspect al EP este *destinația* spre care este *orientată* personalitatea pentru a fi pregătită pentru exigențele de viitor. În acest sens, am evidențiat teoria lui M. Golu, care prezintă rolul orientării-direcționării, desfășurată pe baza analizei informațiilor despre obiectul prin care se poate satisface starea de necesitate. M. Golu susține că „datorită capacității sale proiectiv-anticipative, omul tinde să lărgescă sfera celor două laturi calitative ale informației (semantice și pragmatică)” [87, p. 102].

Validarea valorică a ideilor expuse a condus spre considerații teoretico-aplicative, semnificând fundamentele conceptuale și metodologice ale EP ce vor fi pertinente dacă se constituie ca paradigmă educațională cu caracter teoretico-aplicativ prin: - valorizarea anticipării și planificării, drept elemente fundamentale ale EP; - determinarea și structurarea valorilor prospective în contextul valorilor umane fundamentale; - abordarea instituției de învățământ prin prisma

prospectivă; - elaborarea componentelor structurale ale paradigmei EP: - aplicarea Blocului gnoseologic al EP în plan formal-nonformal-informal, a dimensiunii transdisciplinare a EP în contextul noilor educații; - aplicarea Blocului operațional al formării CP; - aplicarea demersului formării valorilor prospective; - aplicarea domeniului tehnologic a EP.

În felul acesta, putem afirma că *Paradigma EP* reprezintă ansamblul de elemente componente, organizate în baza principiilor generale ale învățării și abordării prospective a educației, a particularităților individuale, având drept finalitate formarea CP. Esența *Paradigmei EP* este reflectată în Figura 3.7.

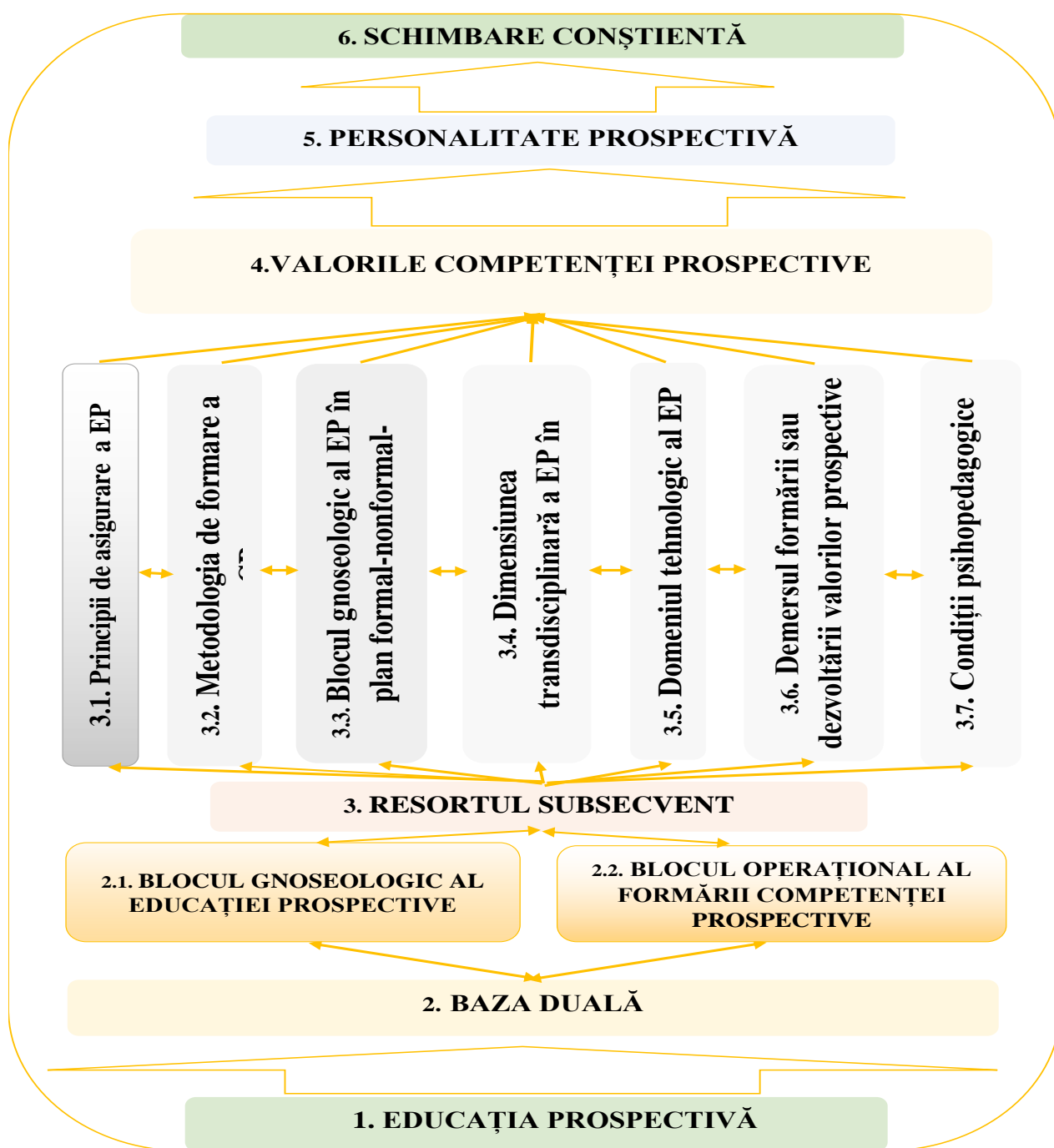


Figura 3.7. Paradigma educației prospective [290]

EP la nivel de concept este raportată la cerințele curente și de perspectivă ale societății, prin orientarea școlii spre o nouă modalitate de educație, care va garanta persoanei oportunitatea de a face față circumstanțelor neprevăzute.

Eficiența *Paradigmei EP* este reprezentată de baza duală compusă din cele două blocuri (Blocul gnoseologic al educației prospective, prezentat în Figura 3.8 și Blocul operațional al formării CP, descris în Figura 3.9.), din care se divid resortul subsecvent (domenii) ce conduc spre formarea personalității prospective cu efect de schimbare conștientă.

Resortul subsecvent reprezintă practic un răspuns la comanda socială, condiționată politic, economic, psiho-social și pedagogic prin domeniile: *Blocului gnoseologic al EP în plan formal-nonformal-informal*, *Dimensiunea transdisciplinară a EP în contextul noilor educații*; *Domeniul tehnologic al EP*; *Demersul formării sau dezvoltării valorilor prospective*; *Principii de asigurare a EP*; *Condiții pedagogice, factori*.

În opinia noastră, fundamentarea conceptuală și metodologică, presupune conștientizarea faptului că direcția prospectivă contează pentru toate domeniile de pregătire profesională.

Principii de asigurare a EP. Privită în perspectiva fundamentelor epistemologice, PP se întemeiază pe o serie de principii caracteristice EP. În scopul asigurării funcționalității metodologice a EP, s-a propus un ansamblu de principii realizarea cărora va contribui la eficientizarea procesului educațional în ansamblu. Principiile funcționează într-o interconexiune și intercorelare permanentă.

EP se bazează pe principiile educaționale, prin luarea în considerare a principiile specifice EP. Astfel, propunem completarea listei principiilor educaționale cu următoarele principii prospective: *perspectiva temporală*, *stringența socială*, *anticiparea*, *orientarea prospectivă*, - descrise în punctul 3.3.

La formularea principiilor EP s-a ținut cont de faptul că formarea personalității umane este condiționată de diverse mecanisme pedagogice, neuropsihice, socio-culturale [19; 169]. Aceste mecanisme interrelaționează cu legitățile complexe de ordin natural, social, psihologic: legi ale cunoașterii, legi ale dezvoltării sociale, legi ale dezvoltării neuropsihice, legi ale comunicării și informației, legi ale educației și învățării, legi etice ale comportamentului uman etc. Principiile propuse servesc drept *fundament teoretic* în obținerea efectului scontat în conformitate cu obiectivele EP.

Ca urmare a respectării principiilor EP în instituțiile de învățământ, EP este vizibilă tot mai mult, astfel realizându-se dezideratul procesului educațional de a fi regândit prezentul în perspectiva viitorului și, implicit, asigurându-se calitatea și performanța capitalului uman.

Blocului gnoseologic al EP în plan formal-nonformal-informal. Interdependența formelor de educație asigură creșterea potențialului pedagogic al activității de formare a personalității în plan individual și social, la nivel didactic și extradidactic. Impactul acestor

experiențe educaționale, nu poate fi total dacă nu se asigură continuitatea și întărirea lor reciprocă. Experiențele formale, nonformale și informale ale studenților, sunt în continuă expansiune datorită evoluției tehnico-științifice și exploziei informaționale, care presupune orientarea spre învățarea pe tot parcursul vieții, plasând responsabilitatea studentului în centrul procesului de învățare. Luarea în considerare a educației în aspect personal conduce la înțelegerea că numai acea educație poate fi recunoscută de calitate care stimulează personalitatea la continuarea educației continue în oricare dintre manifestările sale, inclusiv educația informală non-instituțională.

Dimensiunea transdisciplinară a EP în contextul noilor educații. Noile tipuri de conținuturi conform programelor UNESCO sunt: *educația relativă la mediu, educația pentru participare și democrație, educația pentru schimbare și dezvoltare, educația pentru comunicare și mass-media, educația economică și casnică modernă, educația pentru timpul liber, educația interculturală*, ș.a. Aceste conținuturi, sunt integrabile la toate nivelurile, dimensiunile și formele educației, în vederea soluționării problemelor apărute ca și consecință a acțiunilor din trecut și gestionarea lor în prezent, dar și anticipând consecințele lor în viitor. Procesul declanșat stimulează trecerea de la demersurile specifice la abordările globale, interdisciplinare, transdisciplinare care permit aprofundarea unor probleme sociale solicitante de soluții concrete. Noile educații - educația pentru schimbare, educația ecologică, educația economică etc. - „nu constituie altceva decât tentative de a pregăti individul și comunitățile pentru rezolvarea acestei problematice complexe cu care se confruntă umanitatea în întregul său” [13, p. 84] dar și pentru a da posibilitatea societății moderne să construiască un viitor.

Apărute din necesități reale, „noile educații” nu constituie altceva decât tentative de a pregăti individul și societățile pentru rezolvarea acestor problematice complexe cu care se confruntă umanitatea în întregul său. În general, pe de o parte caracterul prospectiv al educației, traversează ca o linie roșie prin formele sale, conținuturi ale educației și domenii profesionale prin orientarea spre viitor, astfel fiind prezentată o abordare transdisciplinară, pe de altă parte în afara relației cu conținuturile și preocupările acestor științe, prin EP orientăm formarea personalității în conformitate cu exigențele lumii contemporane și proiectarea soluțiilor prin abordarea transdisciplinarității. Educația pentru schimbare ca efect al inovațiilor din diverse domenii sau ale reformelor, accentuează necesitatea formării competenței prospective axată pe elementele sale componente de anticipare, proiectare, adaptare la schimbare etc.

Totodată, dezvoltarea elementului de adaptare la schimbare continuă poate evolua într-o direcție dintre cele mai vizate în educarea umanului. Din cele prezentate mai sus se desprinde ideea că și procesul de învățare trebuie regândit în perspectiva educației pentru viitor, întemeiată pe o învățare inovatoare, ale cărei atribute trebuie să fie anticiparea, participarea și cooperarea.

Metodologia EP include diverse metode în conformitate cu principiile EP, axate pe formarea și sau dezvoltarea valorilor CP, care este dependentă atât de schimbările sociale dar și de cele din domeniul profesional, aranjamente care sunt favorabile potrivirii cererii și ofertei de competențe prin dialog social sistematic.

Demersul formării sau dezvoltării valorilor prospective. Adaptarea tinerilor la cerințele societății este determinată direct de sistemul lor de valori, de aprecierea perspectivelor de viață și de felul în care se percep problemele. Incapacitatea tinerilor de a răspunde provocărilor vieții contemporane rezidă în câteva riscuri: inițiativă redusă, luarea deciziilor greșite și abordarea rigidă a situațiilor complicate. Această situație reprezintă necesitatea integrării pedagogiei prospective în sistemul de învățământ și axarea pe interdependența dintre valorile personale și cele profesionale axate pe formarea competenței prospective.

Factori, condiții pedagogice. Realizarea paradigmei educației prospective, în viziunea noastră, este condiționată de influența mai multor factori primordiali (dezvoltarea tehnologiilor, ritmul accelerat al schimbărilor, tumultul informațional, nevoia de luare a deciziei rapid etc.) care impun respectarea de *condiții generale; condiții specifice; condiții particulare; condiții metodice; condiții de învățare* [11, p. 22-23].

Condițiile menționate sunt asociate atât conținutului, structurii competenței, cât și **valorilor prospective**.

În esență, *valențele constructive ale paradigmei EP* sunt dependente de Baza duală a *Blocul gnoseologic* și a *Blocul operațional* reprezentate de combinarea *resortului subsecvent* care reflectă fundamentele teoretico-praxiologice privind garantarea calității și performanței în procesul educațional atât în prezent, cât și în viitor, fiind elaborat în funcție de specificul fezabilității acestuia și promovează în activitatea educațională conceptul fundamental: competența prospectivă.

Personalitatea prospectivă este capacitatea unui individ de a anticipa, planifica și organiza acțiuni și comportamente prospective orientate spre atingerea obiectivelor viitoare și adaptarea la schimbări și provocări pe termen lung.

Schimbarea conștientă reprezintă procesul prin care indivizii își asumă controlul asupra propriului destin, efectuând transformări deliberate în comportamentul, atitudinile și gândirea lor pentru a atinge un nivel superior de dezvoltare personală și profesională. Cu un nivel ridicat de auto-reflecție și intenționalitate, acest proces nu este unul spontan sau impus de factori externi, ci este rezultatul unei introspecții profunde și a unei dorințe de dezvoltare, este rezultatul unui efort deliberat de a îmbunătăți anumite aspecte ale vieții.

3.3.1. Conținutul modelelor dimensionale: Blocul gnoseologic al educației prospective și Blocul operațional al competenței prospective

În scopul optimizării acțiunii educative, conștientizând considerațiile teoretice expuse, a fost elaborat Blocul gnoseologic care îmbina toate aspectele epistemologice și praxiologice abordate în cercetare, având la bază teoria schimbării (O. Dafinoiu), teoriile schimbării sociale (C. Geertz, V. Turner), filosofia experienței și instrumentalismul pragmatic (J. Dewey), teoria globalizării (R. Robertson), au stat la baza elaborării Blocului gnoseologic al EP, propus de noi și reprezintă un concept pedagogic fundamental, de tip orientator, care direcționează toate aspectele actului educativ spre pregătirea studenților pentru viitor.

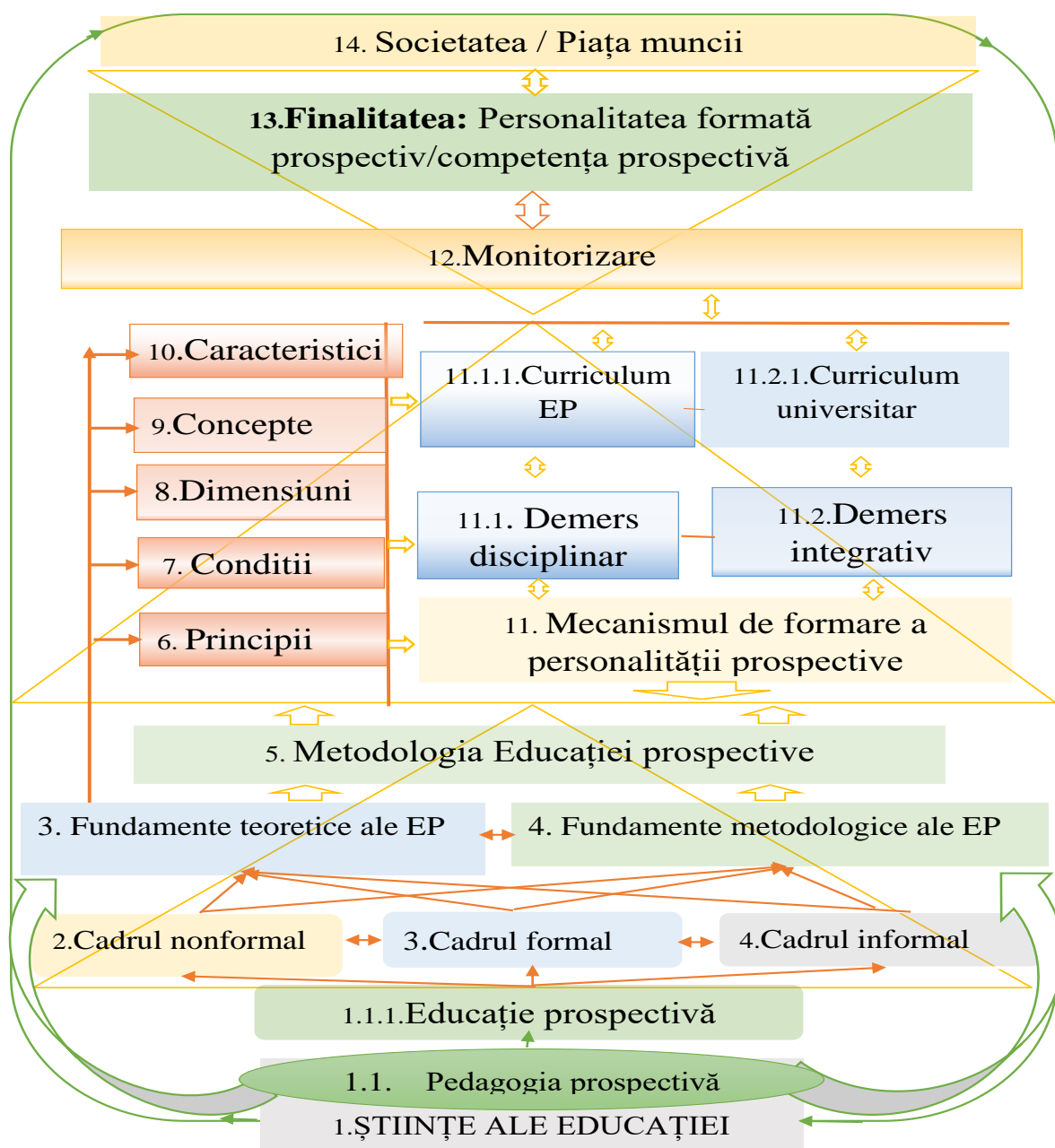


Figura 3.8. Blocul gnoseologic al EP [128]

Blocul gnoseologic al EP reprezintă un construct teoretico-practic ce demonstrează prin toate componentele caracterul de sistem și indică demersul adecvat de formare a personalității prospective, în conformitate cu aspirațiile, valori, competențe dar și cu necesitățile personale și sociale.

EP prin metodologie specifică și obiectivele sale de referință, prin conținuturi, susține valorificarea potențialului resurselor umane de prezent și de viitor. EP este axată pe două componente – teoretică și praxiologică, ce sunt valorificate prin două demersuri – demersul integrat și cel autonom.

Educația realizată formal, nonformal sau informal trebuie să deschidă dimensiuni noi a existenței, să dezvolte competențe personalității pentru a fi pregătit prospectiv de a face față cerințelor pieței muncii.

EP reprezintă:

- **un concept pedagogic fundamental** de tip integrator, care înglobează toate resursele activității de formare a personalității prospective (perspective, conținuturi, forme, factori);
- **un concept pedagogic operațional** care extinde aplicațiile sale asupra tuturor aspectelor educației – global, temporal, transdisciplinar, sistemic, praxiologic, strategic etc.;
- **un principiu metodologic** care susține gestionarea globală a sistemului educațional, deschis pentru toate tipurile de educație;
- **o orientare la nivel de politică a educației**, care urmărește perfecționarea activității de formare-dezvoltare a personalității prospective prin valorificarea deplină a resurselor acestora de autoinstruire, adaptabilitate și de inovație.

Cadrul formal-nonformal-informal semnifică resursele pedagogice ce pot fi implicate în EP, iar interdependența formelor de educație asigură creșterea potențialului pedagogic al activității de formare a personalității prospective în plan individual, social, la nivel didactic și extradidactic.

În structura *Blocului gnoseologic al EP* sunt incluse: **fundamente teoretice** –partea I a Blocului, reprezentată prin: 1) principii ale EP; 2) condiții; 3) concepte; 4) dimensiunile EP și **fundamente metodologice** –partea II a modelului este axată pe mecanismele de formare a personalității prospective.

- **Fundamentele teoretice. 1) Principiile EP** sunt deduse din literatura filosofică, pedagogică și experiența educațională: teoria triunghiului prospectiv (M. Godet), teoriile schimbării sociale (C. Geertz, V. Turner), teoria anticipării (E. Hiedeg), filosofia experienței și instrumentalismul pragmatic (J. Dewey), abordările raportului dintre educație și societate (E. Faure). Respectarea principiilor EP este o condiție importantă pentru asigurarea funcționalității metodologice de formare a CP, constituind unul din reperele fundamentale ale acestui proces educațional în ansamblu.

2) **Condițiile** stau la baza implementării Paradigmei EP, respectiv au fost selectate condiții generale, condiții specifice, condiții particulare, condiții metodice și condiții de învățare. Condițiile menționate și descrise în subcapitolul 3.3 sunt asociate atât conținutului, structurii competenței, cât și *valorilor prospective*, realizându-se astfel, dezideratul procesului educațional de a fi regândit prezentul în perspectiva viitorului, asigurându-se formarea personalității prospective.

3) **Concepte**. Analiza conceptelor „prospectiv”, „pedagogie prospectivă”, „educație prospectivă”, „valori prospective”, „curriculum”, „student”, „pedagog” și definirea lor, evidențierea rolului acestora în interpretarea prezentului și proiectarea viitorului, prin accentuarea caracterului sistemic și continuu al crizei valorilor umane, fără de care se distruge individualitatea și se afectează societatea; deprecierea conceptelor menționate, precum și degradarea valorilor morale ce provoacă o criză a modelului moral, care atrag după sine crize sociale, economice, culturale etc. De aceea, conceptele trebuie considerate nu doar unități de gândire ci și unități de cunoaștere care sunt descrise cu ajutorul caracteristicilor.

4) **Dimensiunile EP** – temporală, anticipativă, vectorială - dimensiuni prezentate în Figura 3.6. evidențiază atât semnificația EP, cât și concordanța cu concepția EP. Aceste dimensiuni reprezintă particularitățile multiplelor scopuri și este obiectivată la nivelul fenomenului educațional prezent și prospectiv.

Fundamentele metodologice sunt axate pe mecanismele formării personalității prospective care asigură premisele pentru „a ști să faci”, „a ști să fii”, „a ști să conviețuiești”, „a ști să devii” și „a învăța să te transformi pe tine însuși și să schimbi societatea” prin dezvoltarea curriculumului universitar prin convergența demersului disciplinar și a demersului integrat.

Demersul disciplinar valorifică EP prin axarea pe curriculumul la EP, ca disciplină specială.

Atât fundamentele teoretice, cât și cele praxiologice se sprijină pe caracterul integrator în formarea sau dezvoltarea personalității prospective: prin *curriculumul EP*, aplicat după demersul autonomiei, reprezentat prin obiectivele EP, conținuturile EP, tehnologii educaționale, principii și forme de realizare (Anexa 13).

Demersul integrat valorifică EP prin integrarea ei în curriculum universitar, reprezentată prin: proiectarea finalităților prospective integrate în diverse discipline; conținuturi și tehnologii educaționale, principii, forme.

Cele două părți de bază ale modelului - fundamentele teoretice și metodologice ale EP - sunt prezentate în continuare (integrarea valorilor CP în curricula universitare la diverse discipline, sau integrarea informațiilor aferente EP în structura programului universitar).

1) **Curriculumul EP** este determinat de factori precum: provocările determinate de dinamica socială, de problemele complexe atât sub raportul cauzelor și efectelor, cât și datorită impactului acestora asupra societății.

Implementarea curriculumului depinde de respectarea principiilor menționate, eficientizată prin abordarea conținuturilor și în funcție de aplicarea metodologiei analizată în acest capitol. Obiectivele, conținutul, și tehnologia EP sunt ca argument teoretico-practic în procesul de învățământ universitar, având drept scop eficientizarea acestuia, în vederea formării personalității prospective.

2) Curricula disciplinare universitare – set de documente universitare, reprezintă un instrument de eficientizare socială a activității universitare prin iintegrarea obiectivelor, conținuturilor, metodelor EP în vederea formării valorilor CP; un program de învățare oficial, organizat instituțional (universitate), obligatoriu pentru „subiectul” și pentru „obiectul” educației.

Monitorizarea are funcția de a compara cele planificate cu rezultatul evaluării formative, pentru a realiza corectări și concentrarea pe problemele cheie, de performanță și de dezvoltare.

Evaluarea CP se realizează axat pe domeniile de formare: cunoaștere – componenta cognitivă (ex: definește noțiunile: prospectiv, educație prospectivă, schimbare, identifică tendințele dezvoltării personale, enumeră pașii necesari de realizat în planificarea unei acțiuni, evidențiază necesitățile realizării schimbărilor dorite etc); aplicare – componenta aptitudinală (ex: prognozează consecințele schimbărilor ce urmează a fi realizate, analizează consecințele unei acțiuni care nu a fost planificată, elaborează modalități de organizare a acțiunii planificate etc) și integrare – componenta atitudinală (ex: formulează ipoteze realiste de diminuare a riscului, planifică acțiuni ca alternativă la situațiile de risc, apreciază modalitățile de organizare a acțiunii planificate, diminuează riscul de imagine personală, monitorizează modalități de implementare a acțiunii planificate, motivează necesitățile realizării acțiunii etc)

Personalitatea formată prospectiv presupune formarea CP și a competențelor cerute de angajator și societate, în concordanță cu ritmurile accelerate ale schimbării, prin formarea profesională a studentului axat pe anticiparea schimbărilor dar și provocarea lor.

Societatea influențează cursul educației în general, și cel al educației universitare, în mod particular, prin schimbări economice, social-politice, mutații culturale și progresele științifice.

Piața muncii este animată de cerințe ale selecției și dezvoltării de personal în funcție de atribute specifice calității, eficienței și competitivității forței de muncă.

Dinamica schimbărilor în pregătirea personalității prospective, determinată de necesitatea soluționării problemelor globale, de transformările sociale care se produc într-un ritm alert și de provocările din domeniul profesional, este condiționată de formarea CP.

Abordând competența profesorului ca fiind abilitatea comportării *persoanei* într-un anume fel într-o situație pedagogică, a fost elaborat *Blocul operațional al formării competenței prospective în procesul formării profesionale inițiale* (Figura 3.9.):

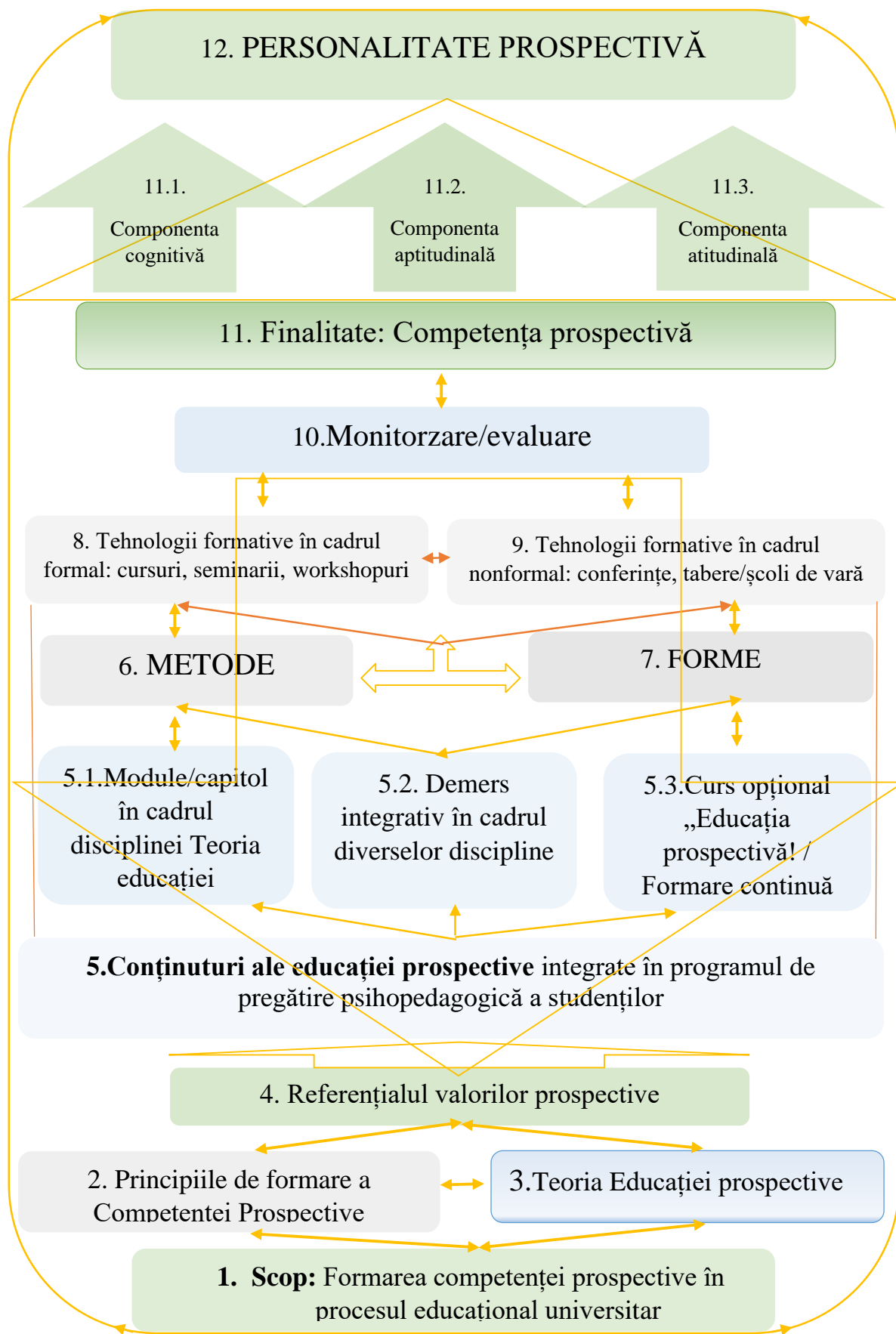


Figura 3.9. Blocul operațional al formării competenței prospective [128]

Figura 3.9. elucidează componente structurale ale Blocului operațional al formării competenței prospective și interacțiunea acestora, având drept scop **formarea CP**, respectând **principiile EP**, care sunt incluse ca parte componentă a Paradigmei educației prospective.

Principiile EP vizează procesul educațional, prin luarea în considerare a specificului prospectiv. Considerăm că funcționalitatea *Blocului operațional* de formare a CP poate fi asigurată prin respectarea următoarelor principii specifice: *anticipării; perspectivei temporale; stringenței sociale; orientării prospective.*

În contextul analizei interrelației finalității-valori, constatăm că activitatea de formare profesională este determinată de **valorile referențialului** la: - nivel subiectiv ca dimensiune individuală a ființei umane; - nivel obiectiv ca dimensiune a raționalității socio-profesionale.

Valorile referențialului sunt vizibile în toate componentele și dimensiunile, servesc drept mijloace de valorizare, dar și instrumente principale în acest demers. Iar nivelul determinant al valorilor constituie un reper dublu de ordin axiologic: - un reper de politică a educației necesar pentru proiectarea valorilor prospective; - un reper didactic necesar pentru implementarea acestor valori. Astfel, nivelul determinant al educației reflectă realitatea potențială, ideală și introduce în realitatea educațională o serie de variabile noi, care reglează finalitățile propuse.

Conținuturile EP sunt aplicate prin demers specific (curricular): prin intermediul disciplinei speciale „*Educație prospectivă*” (30 ore), sau prin demers integrat, integrând competența prospectivă prin planificarea în cadrul disciplinelor psihopedagogice (*Etica profesională; Didactica funcțională, Comunicarea și scrierea academică*) și prin integrarea unui capitol/modul în cadrul disciplinei *Teoriei instruirii/Teoriei educației.*

Metodologia formativă din cadrul formal, concretizat în cursuri, seminarii, workshopuri și nonformal (conferințe, tabere/școli de vară) facilitează substanțial desfășurarea EP: asigurarea unui cadru legal/normativ educațional adecvat; instituționalizarea EP în sistemul de învățământ; asigurarea continuității învățării (învățarea pe tot parcursul vieții în cadrul formal, non formal și informal); dezvoltarea bazei științifico-metodice a educației prospective; integrarea EP în formarea pedagogilor etc.

Monitorizare/evaluare. Evaluarea este procesul de control al rezultatelor învățării planificate în conformitate cu *Matricea de evaluare a CP*. Rezultatul evaluării poate fi monitorizat, având posibilitatea de a realiza corectări, inovări, asigurându-se performanța și dezvoltarea.

Finalitatea CP. În dependență de selectarea metodologiei formative din cadrul formal sau nonformal, procesul de monitorizare/de evaluare, în esență, are drept scop eficientizarea procesului educațional și, ca finalitate, formarea CP în componentele sale: cognitivă, atitudinală și aptitudinală.

Pregătirea profesională trebuie să ofere studentului posibilitatea de a soluționa diferite situații în afaceri și în viață, manifestând: *competențe social-profesionale; general-profesionale, competențe specifice.*

Competențele specifice prevăzute în programele școlare stabilesc rezultatele expectate, anticipate la fiecare disciplină de studiu, la sfârșitul fiecărui an academic.

În opinia noastră, *competența prospectivă*, ca finalitate a EP, accentuează *orientarea politicii educației* pe necesitățile prezentului și ale viitorului. În acest sens, disciplina Educația pentru o societate a cunoașterii și Cadrul de referință al Curriculumului național din 2017 prevăd în proiectarea curriculară *competențe pentru prezent și viitor* [380, p. 19; 79].

Componenta cognitivă a CP vizează acumularea informațiilor relevante, conștientizarea esenței teoriei și semnificației acestora în plan profesional și personal, precum și a capacităților de cunoaștere dobândite informal prin experiență. În acest sens, se propune achiziția de cunoștințe cu referire la:

- *tendențele și perspectivele de dezvoltare* a personalității și societății,
- *identificarea prospectivă a problemelor* și a soluțiilor de rezolvare a acestora;
- *identificarea provocărilor profesionale*. Prin ritmul de dezvoltare a științei apar profesii noi sau se întrepătrund, se aprofundează, astfel politica universităților necesită schimbări, să identifice aceste provocări ca să pregătească specialiști de perspectivă, să anticipe necesitățile ce vor apărea pe piața muncii.

Componenta aplicativă a CP presupune demonstrarea anumitor atitudini și valori prospective, profesionale și personale. În acest sens, se propune formarea atitudinilor și valorilor prospective referitoare la:

- *schimbări* (în funcție de problemele existente în societate/în domeniu, este necesar a fi evaluate profunzimea și durata lor, ca rezultat fiind prevăzute consecințele);
- *anticiparea schimbărilor*;
- *aprecierea schimbărilor* în perspectiva calităților personale și capacităților profesionale;
- *aprecierea acțiunilor* și a consecințelor acțiunilor;
- *determinarea posibilelor direcții și evoluții* ale domeniului de activitate;
- *analiza nivelului de dezvoltare a societății* (analiza și diagnoza nivelului de dezvoltare a societății în vederea prognozării și proiectării de soluții pentru viitor).

Componenta integratoare prospectivă a componentei prospective include achiziționarea și dezvoltarea abilităților și deprinderilor, vizează deprinderile sau capacitățile de utilizare a cunoștințelor și de aplicare a acestora în activitatea profesională și personală, asigurarea corelării acestora. În acest sens propunem formarea abilităților:

- *de a prevedea consecințele acțiunilor personale și schimbările de viitor;*
- *de selectare și management a informației;*
- *de prognozare a finalităților activității profesionale;*
- *de anticipare a riscurilor;*

• *de elaborare a strategiei de adaptare la schimbarea rapidă* (schimbarea provoacă temeri de necunoscut, acestea conduc la probleme atât de ordin fizic, cât și psihic; schimbarea accelerată însă provoacă nu doar teamă, ci și incertitudine, nesiguranța - astfel, un rol important ar avea elaborarea strategiilor de adaptare la schimbare pentru a fi propuse în învățământ);

• *de orientare a transformărilor spre scopuri dorite* (atât transformările provocate, cât și cele din exterior necesită să fie orientate spre scopuri dorite);

• *de proiectare a schimbării* pentru a o preveni (schimbarea poate fi provocată sau poate fi neașteptată, astfel, persoana trebuie să fie pregătită pentru a iniția schimbările necesare și să evite schimbările generate din exterior).

Nu este suficient pentru omul de astăzi doar să sesizeze, să prevadă și să evalueze schimbările care se produc într-un domeniu sau altul al societății. Acesta trebuie să proiecteze schimbări, să intervină pentru a provoca efectele dezirabile, a limita sau evita pe cele indezirabile. De aceea, trebuie de educat în spiritul unor soluții alternative, scenarii ale viitorului posibil.

Schimbarea implică și planificarea schimbării (scopuri și termene realiste) în contextul:

- *de elaborare a soluțiilor pentru situații de criză* ale educației și ale societății de mâine;
- *de luare a deciziilor;*
- *de transfer a strategiei în acțiune* (există o multitudine de strategii, dar ele sunt mai mult teoretizate. Astăzi strategia necesită nu doar să acționeze asupra unui proces, fenomen, ci ca ea să fie acțiune);
- *de adaptare a comportamentului;*
- *de inventare și inovare;*
- *de elaborare a politicilor publice și strategii de dezvoltare sectorială, națională etc.*

Necesitatea abordării de formare a competenței prospective a studentului, prevede, în același timp, specificarea dimensiunilor formative ale acesteia și anume: componenta cognitivă (capacitatea de dobândire a cunoștințelor relevante), componenta afectiv-morală (capacitatea de formare a atitudinilor și sentimentelor relevante, valorilor prospective), componenta comportamentală (abilitățile, relațiile, comportamentele de adaptabilitate la schimbare).

Un rol important în formare a CP îl au **condițiile psihopedagogice** bazate pe: studiul esenței și conținutului conceptului de EP; considerarea strategiilor didactice de formare a valorilor prospective; stabilirea criteriilor și a nivelurilor de formare a CP la studenți; Paradigma EP.

Când ne referim la **personalitatea prospectivă**, avem în vedere o personalitate care are la bază valorile morale, cu gândire critică și cu reușită în acțiuni, eficientă, care tinde spre progres, cu o claritate în gândire, creând un viitor viabil social, profesional și social, care percepe importanța învățării pe tot parcursul vieții pentru propria dezvoltare, adaptare la schimbare, participare la progresul societății. Astfel, se va asigura ceea ce azi este concepută ca personalitate eficientă, capabilă de a se integra direct în viața socială fără dificultăți, o personalitate multidimensională.

Profilul personalității prospective, în perspectivă profesională este înțeles ca un set de competențe tehnice intercalate cu competența transdisciplinară prospectivă, care pot anticipa schimbările din viitor, dar și propune direcții de dezvoltare. Modul de angajare identifică un viitor posibil și consolidează strategii și acțiuni pentru a fi luate ca achiziții și viziuni dorite.

În plus, societatea informațională globală impune un ideal uman - și un ideal educativ - adaptat lui, persoană capabilă să-și gestioneze resursele cognitive și informația din mediu în mod optim.

În procesul elaborării și aplicării *Blocului operațional* au fost deduse necesitatea asigurării unor condiții pedagogice optime în scopul asigurării eficienței Blocului, ca: - integrarea dimensiunii prospective în pregătirea profesională a cadrelor didactice și manageriale; - elaborarea componentei procesual-tehnologice de includere a domeniului prospectiv în practica pedagogică; - organizarea monitorizării formării competenței prospective a studenților.

În sistemul de învățământ, ansamblul acțiunilor și al influențelor pedagogice sunt reprezentate de formele generale ale educației, desfășurate, succesiv sau simultan, în cadrul activității de formare-dezvoltare a personalității.

3.3.2. Caracterul teoretico-aplicativ al Paradigmei educației prospective

Un reper analitic l-au constituit *modelele orientate pe perspectiva multinivelară din perspectiva proiectării schimbării, valoarea rezultatului anticipat, anticiparea competențelor profesionale, studierea percepției timpului* - modelele care contribuie direct la *fundamentarea teoretico-practică a procesului de cunoaștere a VP ca repere în formarea studenților*.

Astfel, EP presupune interferența unui sistem social concret care să includă *strategia de realizare a EP* ce are ca scop general proiectarea, aplicarea și dezvoltarea EP în perspectiva paradigmei curriculumului. Strategia în acest sens, propune direcții fundamentale de acțiune educațională prin corelarea finalităților de sistem care orientează procesul de proiectare-formare a personalității prospective, realizabilă în funcție de valorile competenței prospective propuse care necesită a fi atinse etc., a dimensiunilor EP (temporală, globală, socială, psihologică etc) și a conținuturile EP și metodologia de realizare a EP.

Categoriile EP sunt diverse dimensiuni, aspecte, elemente sau raporturi ale acestora, cum ar fi: educația prospectivă; instruirea prospectivă; ideal, obiective și principii educaționale prospective; curriculum EP etc.

Pozițiile autorilor care au fost expuse în capitolele unu și doi, constată interesul sporit pentru pregătirea personalității prospective. Din perspectivă teoretico-aplicativ, Paradigma EP oferă o strategie integrală care se încorporează în cadranele descrise în Tabelul 3.3.

Tabelul 3.3. Componentele EP

Anticipare	Răspunsuri /previziuni strategice	Aplicarea conceptelor și metodelor
Proces participativ.	Scopuri colective/valori;	Facilitează oportunitățile de a perfecționa gândirea prospectivă și procesele anticipative.
Gândire critică.	Analitic/conștientizare	Re-negocierea semnificațiilor și presupunerilor prin chestionarea realului.
Perspectivă. integrală și Transdisciplinară	Viziune sintetică și holistică.	Sinteza sensului realității sociale și responsabilitatea. Pentru viitor prin anticiparea strategică și schimbare conștientă. Dimensiunile EP.

În Tabelul 3.3. din cadrul componentei *Anticipare* este evidențiată gândirea critică. Prin aceasta se sondează ipoteze comune și integrale, care oferă modalități de înțelegere a realității sociale, astfel apar soluțiile pe termen lung și inovații sociale. Prin stabilirea contextelor de anticipare strategică și procesele colective, se stabilește o cultură a învățării care facilitează procesele de analiză și sinteză la un nivel mai profund prin învățarea anticipativă și integrativă.

Direcționarea EP revendică înțelegerea noilor factori, explicarea situațiilor eventuale, susținerea tendințelor și inovațiilor aducătoare de viitor, a acțiunilor care transformă viitorul. Ca finalitate are loc dezvoltarea procesului educațional în perspectivă prospectivă și pregătirea personalității pentru integrarea ei pe piața muncii, creare, inovare și schimbare.

Pentru a demonstra eficiența Paradigmei educației prospective ne orientăm spre consemnarea valorilor personalității prospective care sunt operaționale prin competența prospectivă, implementat prin curriculum, generat de multitudinea de schimbări economice, tehnologie, schimbări sociale și politice, la nivel global și național, revendicând și nevoia de educația prospectivă a umanului.

Includerea EP ca direcție științifică în sistemul educațional necesită o nouă interpretare a succesului academic, care în mod esențial, trebuie explicat și prin prisma succesului social, cultural, economic etc., prin conectarea sistemului de învățământ universitar, având la bază mecanismul generator de percepție a valorilor care constituie temelia transformărilor sociale reflectate și proiectate în curriculum.

Astfel, pentru a configura finalitățile EP, este necesar să revizualizăm filosofia și practica educației tradiționale cu probleme educaționale actuale, dificile, care își au originea în trecut,

precum și relația acesteia cu viitorul. În scopul pregătirii pentru viitor, în baza ideilor mai multor autori (J. Dewey, A. Tofler, R. Dottrens, Dm. Todoran, N. Silistraru, Vl. Guțu), putem evidenția o serie de obiective, anticipând astfel finalitățile prospective.

Obiectivizarea specifică a EP sub raport psihopedagogic poate fi prezentată în felul următor:

- *finalități cognitive*: dobândirea cunoștințelor despre conținuturile prospective; să continue educația pe tot parcursul vieții, formând capacitatea de continuă dezvoltare; de elaborare a strategiilor vitale durabile, să selecteze informația etc.;

- *finalități psihomotorii*: formarea capacităților de a prevedea consecințele actului său; dezvoltarea competenței prospective, de a anticipa sensul și ritmul schimbărilor și propunerea strategiilor de adaptare; să prevadă repetat și pe termen din ce în ce mai lung etc.;

- *finalități afective*: formarea și dezvoltarea atitudinilor bazate pe flexibilitate și modul de reacție afectivă la schimbare; formarea conștiinței prospective a educabililor/formabililor etc.;

- *finalități volitive*: formarea trăsăturilor de voință de a realiza acțiuni pentru o dezvoltare durabilă; determinarea posibilelor direcții și evoluții ale domeniului de activitate de a promova modele comportamentale de flexibilitate și adaptabilitate; de asumare și conciliere a responsabilităților individuale și sociale, luarea deciziilor adecvate etc.

Finalitățile EP pot fi clasificate în funcție de gradul lor de generalitate. Modelul-rezultat include: obiectivul general al EP: formarea personalității prospective; finalități concrete ale EP, rezultate din operaționalizarea obiectivelor specifice, realizabile în cadrul unor activități educative organizate în cadrul procesului educațional.

Există, variate moduri și criterii de a construi o taxonomie. În practică s-au constatat diverse tipuri principale de taxonomii: taxonomii organizate *pe verticală*, ce sistematizează obiectivele în funcție de nivel de generalitate [55, p. 82], și *pe domenii*, ce sistematizează obiectivele pe domeniile principale ce definesc un „profil de formare”: cognitiv, afectiv/atitudinal și comportamental [221, p. 140; 8, p. 14].

EP este determinată prin următoarele finalități: identificarea consecințelor viitoare ale deciziilor politice privind educația și învățământul; analiza tendințelor exprimate statistic privind schimbarea direcțiilor și evoluția a lor [221]. Prin configurarea finalităților EP putem contribui la formarea de abilități necesare în managementul timpului; formarea personalității inovatoare și deschisă schimbărilor; proiectarea unui viitor dezirabil.

EP reprezintă o direcție importantă de evoluție a activității de formare, dezvoltare a personalității umane. Abordat holistic, procesul de formare sau dezvoltare a CP se bazează pe un areal cognitiv, metacognitiv și pragmatic.

Totodată, conținuturile scopurilor unei discipline sau a unei lecții pot fi formulate în termeni de scheme cognitive, de reguli și de scenarii cognitive. Transferul schemelor cognitive (reprezentări)

de la un domeniu de cunoaștere la altul este limitat, de rând cu acestea, evidențiem că este nevoie de proiectat moduri de cunoaștere (scheme cognitive, concepte, reguli, scenarii cognitive) pentru un domeniul determinat.

Obiectivele educaționale concrete desemnează tipuri de schimbări pe care procesul de învățământ le anticipează și le realizează. Orice sarcină de ordin cognitiv presupune o susținere energetică de natură motivațională, o tonalitate afectivă și invers, trăirile afective de la emoții și până la sentimente și pasiuni conțin în proporții diferite conceptualizări și procesări variate de informație care urmează niște reguli. Cognitiștii afirmă că informațiile nu pot fi asimilate în mod pasiv, ci sunt selectate cele pertinente. Realizarea unui obiectiv afectiv impune asimilarea de cunoștințe condiționate, referitoare la valoarea: să știe.

Procesul de formare a CP în cadrul disciplinei „Educația Prospectivă” dar și sub formă integrată, include activitățile de reactualizarea achizițiilor dobândite anterior, de analiză, diferențiere, de explorare, raționalizare, de generalizare prin creare, proiectare.

Pentru un curriculum care își propune ca scop principal dezvoltarea competenței, în sens de paradigmă pedagogică, presupune anticiparea ansamblului de acțiuni desfășurate în cadrul activității educative conform finalităților reprezentate de competențe la nivel de sistem și proces, asigurându-se astfel funcționalitatea curriculumului în sens managerial și strategic.

Educația viitorului trebuie să fie modelată de complexitate și non-separabilitate. Astfel, optăm pentru o educație integrată a tuturor, care presupune să învățăm să cunoaștem, să facem, să fim, fără a neglija dimensiunea transpersonală.

Elaborarea *Ghidului metodologic. Proiectarea CP în curriculumul universitar* [118] este un instrument praxiologic axat pe recomandări de analiza a programelor universitare și planificare a CP în conformitate cu prognozarea cererii societății și pieței muncii în perspectiva:

- schimbării și mutației în curricula universitare, ceea ce înseamnă redefinirea obiectivelor fundamentale ale educației unde să se întrevadă direcția prospectivă;
- orientării cadrelor didactice spre proiectarea și formarea CP;
- reactualizării finalităților propuse în pregătirea studenților la toate specialitățile, ca de exemplu: a) studierea *dreptului* ca domeniu trebuie orientat spre analiza legilor nu doar referitor la abordare, sau preluare din legile unui sau altui stat, ci de analizat evoluția lor, sau care au fost efectele legilor respective în prima perioadă de adoptare, care au fost schimbările de mai târziu acolo unde legea nu era perfectă în dependență de conținut, sau aplicabilitate. În context, se consideră că legile sunt perfecte dar nu respectate, sunt preluate de la o altă țară, dar nu sunt abordate în context teritorial și problematic; b) *economia*, este un domeniu care influențează întreaga societate, astfel, ar fi necesar nu doar de realizat comparații între țările dezvoltate și cele mai slab dezvoltate, ci de revăzut care au fost strategiile implementate în acele țări, care au fost erorile de implementare a

acelora, în dependență de mediu geografic, demografic, etc., dar și specificul strategiei propriu-zis care cu timpul își schimbă structura sau esența. c) O nouă gândire a *design-ului* este aceea a transdisciplinarității, implicată în artă, știință și tehnologie, orientată spre colaborativ și participativ. Gândirea de proiectare a serviciilor a devenit o abordare importantă în interfața dintre industriile creative, inovarea socială.

Astfel, dacă timp îndelungat a persistat o filosofie care evidențiază câmpuri delimitate între ceea ce reprezintă „teoria” și „praxis”-ul, unde tradițional învățământul avea ca obiectiv transmiterea de cunoștințe divizată de problemele vieții reale și ale practicii, cu timpul, aceasta s-a conturat și s-a afirmat pragmatismul, ce semnifică a cunoaște semnifică, a acționa asupra realului, a-l transforma; or, scopul constă în acțiunile pe care le permite cunoașterea.

Prin urmare, *Educația prospectivă* aduce cu sine, *ca noutate*, conștientizarea viitorului creat, proiectat, prin schimbare conștientă, condiționată de dezvoltarea tehnologică unde gestionarea timpului, a informației etc., sunt elemente/valori neobservate, dar care provoacă criză în adaptarea la schimbare, teama, blocajul în schimbare. Aceste aspecte sunt neglijate și în perspectiva reflectării caracterului prospectiv al educației, „umbrit” în ritmul accelerat al schimbărilor, dar care revendică dezvoltarea personalității prospective. Categoriile EP, cum ar fi, obiective și principii educaționale prospective, curriculum EP, metode și forme de activitate didactice etc., oferă temeuri cognitive pentru construcția științifică a prospectivului în universitate.

3.3. Principii, condiții și factori de implementare a educației prospective în cadrul universitar

În general, principiile reflectă cerințe generale pentru organizarea procesului de învățământ, deoarece „la baza principiilor educației se află legitățile și concepțiile științelor pedagogice. Principiile educației reprezintă un sistem de idei fundamentale, cerințe sau exigențe (norme de reglementare) care se află la baza determinării conținutului, obiectivelor, metodelor și formelor educaționale” [166, p. 32].

Constatăm că formularea și teoretizarea în mod explicit a principiilor educative (conștiință și activitate; vizibilitate; continuitate și sistematicitate; durabilitate; disponibilitate; caracter științific; legătura dintre teorie și practică), mai târziu au fost completate cu alte principii, de exemplu, „principiile predării în învățământul superior (concentrarea pe dezvoltarea personalității viitorului specialist; concordanța conținutului învățământului superior cu tendințele moderne și cele prognozate în dezvoltarea științei și producției; combinarea optimă de forme generale, de grup și individuale în armonizarea procesului de învățământ universitar; utilizarea rațională a metodelor moderne și a mijloacelor didactice în diferite etape ale pregătirii profesionale; conformitatea rezultatelor pregătirii profesionale a personalității cu cerințele prezentate de un domeniu al activității profesionale, asigurarea competitivității acestora” [370, p. 77]. Principiile educaționale asigură

orientarea procesului de învățământ pentru a fi realizate concret și eficient acțiunile (predare, învățare, relaționare, control și evaluare etc.) respectând anumite norme, reguli didactice.

Privită în perspectiva fundamentelor epistemologice, educația se întemeiază pe o serie de principii caracteristice educației prospective.

Principiile EP. Dacă lumea se schimbă atât de repede, încât nu putem prevedea exact genul de activitate pe care îl vor avea studenții după absolvire, o strictă specializare devine mai puțin eficientă, conștientizând faptul că „educația trebuie să treacă înaintea instrucției”, observându-se necesitatea abordării și completării principiilor educaționale sub aspect prospectiv. Educația prospectivă se bazează pe principiile educaționale, prin luarea în considerare a specificului prospectiv. Astfel, propunem următoarele principii prospective, descrise în Tabelul 3.4.

Tabelul 3.4. Principiile educației prospective [128]

Principiu	Descriere
<i>Principiul perspectivei temporale</i>	Necesitatea gestiunii raționale a timpului ca neoresursă parvenită din consecința rapidității, provoacă uzura accelerată a cunoștințelor, fapt care justifică necesitatea EP și pregătirea studentului pentru o serie de sarcini pe care nu le pot prevedea cu exactitate, dar care le influențează deciziile în timp. Totodată, se cere analiza problemei din perspectiva trecut-prezent-viitor.
<i>Principiul stringenței sociale</i>	Exprimă cerința ca activitățile didactice să ofere suficiente strategii de a veni în sprijinul diversității și dinamicii rapide a vieții sociale. Procesul educațional necesită a fi centrat pe soluționarea de situații – probleme reale, cu rezolvare imediată și care să reducă ponderea eșecului social și frustrările consecutive ale acestui eșec.
Principiul anticipării	Pleacă de la prezumția că harta (mentală) anticipă realitatea. Anticiparea este direct responsabilă de influența și controlul posibil al evenimentelor viitoare. Anticiparea atrage după sine unele elemente specifice, precum <i>prognoza schimbărilor și previziunea</i> , menite să asigure cunoașterea evoluției evenimentelor, precum și prognoza evoluției unui eveniment în funcție de elementele care îl determină.
<i>Principiul orientării prospective</i>	Asigură orientarea finalităților în direcția inovației sociale și pedagogice, o orientare fermă, permanentă, realizabilă în orice context.

Principiile descrise în Tabelul 3.4. servesc drept *fundament teoretic și normativ* în obținerea efectului scontat în conformitate cu obiectivele EP și reprezintă nucleul paradigmei. La formularea principiilor EP s-a ținut cont de faptul că formarea personalității este condiționată de diverse mecanisme pedagogice, neuropsihice, socioculturale. Aceste mecanisme interrelaționează cu legitățile complexe de ordin natural, social, psihologic: legi ale cunoașterii, ale dezvoltării sociale, ale dezvoltării neuropsihice, comunicării și informației, educației și învățării etc.

Dezideratele mai sus prezentate, în esență întregesc *principiul prospectiv al educației* ca element fundamental al EP.

*Pe calea reflecției analitice asupra problematicii educației și a educației universitare prospective și a mijloacelor pragmatice, printre care se înscriu **legitățile EP**, formulate în capitolele anterioare, sunt:*

Legitatea anticipării bazată pe previziune și pronosticarea finalităților așteptate și tendințelor de dezvoltare a societății și respectiv, a educației pe plan național și internațional, asigurând analiza tuturor dimensiunilor importante de impact, iar acțiunile, deciziile vor contribui la implementarea obiectivelor strategice și obținerea rezultatelor asumate. *Factorii care acționează asupra acestei legități țin de responsabilitatea pentru un viitor viabil, cadrul legislativ – reforme.*

Legitatea orientării educației spre viitor, asigurând orientarea finalităților în direcția inovației pedagogice și sociale – o orientare fermă, permanentă, realizabilă în direcția formării-dezvoltării continue a personalității umane prin anticiparea nevoilor. Orientarea educației spre viitor este ca o hartă, ca un plan care ajută persoana să ia decizii cu privire la viitor. Valoarea de dezvoltare a orientării educației spre viitor nu constă în prezicerea viitorului, ci în angajarea în viitor, în construirea unui curs de viață. *Factorii care influențează această legitate sunt dependenți de stabilirea scopurilor și obiectivelor, pentru construirea de planuri și acționarea în vederea realizării acestora, pentru crearea unui angajament față de cursul de viață planificat. Când ne gândim la viitor declanșăm un proces de schimbare în prezent, indiferent dacă o astfel de gândire este personală sau socială, realistă, idealistă sau fantastică.*

Legitatea schimbării se fundează pe dezvoltarea continuă, inovații, punând în valoare viitorul social și cel educațional. Teoriile educaționale de succes au supraviețuit anume prin schimbarea teoriei în lumina actuală, tendință ce va continua și în viitor. *Factorii care acționează asupra acestei legități sunt culturali, inovații tehnologice, sociologice etc., reforme.*

Legitatea pragmatismului prospectiv bazat pe variabile ale relaționării în mediul universitar cu accent pe intervenție sau acțiune în medii reale, implicarea în soluționarea de probleme reale din domeniu de formare profesională și din viață. *Factorii care acționează asupra acestei legături sunt: formarea comportamentului profesional și personal responsabil pentru viitor; formarea competenței prospective [290].*

Nevoia de **EP** vine din ritmul accelerat al schimbărilor odată cu dezvoltarea tehnologică, inovații care obligă la responsabilitate față de viitor.

Factorii care influențează substanțial procesul educațional constituie următoarea ierarhie: motivația; personalitatea profesorului (competența, atitudinea, stilul de predare etc.); capacitățile intelectuale ale studenților; exersarea independentă (individuală sau în perechi) a conținutului studiat; numărul de ore; manualul; ritmul individual, inovațiile și reformele.

Ideea promovată de a identifica *factorii relevanți* care influențează instituția și curriculumul EP, date și metode/tehnici/instrumente în formarea CP, sunt dependente de

schimbările sociale și de cele din domeniul profesional, aranjamente favorabile corelării cererii și ofertei de competențe prin dialog social sistematic.

Achiziționarea CP depinde de mai mulți *factori*: valorile personale și profesionale orientate prospectiv; sistemul de principii aplicate în procesul educațional care să orienteze prospectiv personalitatea studentului; învățarea pragmatică și problematizată cu efect de creativitate și inovare; proiectarea competenței prospective ca demers integrat, și curricular.

Am constatat că funcționalitatea socială își aduce contribuția la funcționarea unui sistem educațional, în acest sens, pedagogia îndeplinește mai multe funcții:

Funcția științifică-teoretică, care cercetează importanța procesului pedagogic, structura, mecanismele și specificul formării personalității în procesul (inter) influenței unor factori subordonați anumitor finalități, condițiile creării mediului favorabil dezvoltării potențialului individual. Ca rezultat al realizării acestei funcții, se conturează legități, principii, teorii, concepții.

Funcția constructiv-tehnologică - elaborarea tehnologiilor, fenomenelor și proceselor studiate. Prin aceasta, pedagogia se preocupă de finalități, metode, forme de organizare a procesului educațional, mijloace de influență educativă.

Funcția pronostică studiază perspectivele evoluției științei în ansamblu sau a unor ramuri.

Implementarea paradigmei EP în sistemul de învățământ universitar este **condiționată** de influența mai multor factori primordiali: *Condiții generale*: adaptarea universității la nevoile prezente și viitoare ale societății; organizarea și orientarea studenților spre viitor; ajustarea obiectivelor de formare profesională a studenților la cerințele societății și pieței muncii; facilitarea emoțiilor, comportamentelor adaptative la mediu/schimbare, fiind rezultat al evoluției. *Condiții specifice*: asigurarea interacțiunii eficiente dintre trecut–prezent–viitor; luarea în considerare a legăturilor dintre scopurile și obiectivele existente dar și a stabili prioritățile în dependență de schimbările/provocările sociale; aplicarea eficientă a metodelor, tehnicilor prospective în procesul de predare–învățare–evaluare. *Condiții particulare*: consolidarea bazei teoretice și praxiologice pentru formarea valorilor prospective; dezvoltarea capacității de previziune–creare–inovare; formarea competenței prospective a studenților. *Condiții metodice*: corelarea curricula universitare la diferite specialități cu problematica actuală și de viitor a societății la nivel național și internațional; aplicarea metodelor prospective în formarea personalității studentului; axarea pe principiile EP. *Condiții de învățare* - interne (afectivitatea, particularitățile de vârstă, subiectivismul), și condițiile externe, implicate direct în procesul de învățare (spațiul, societatea, obiectivismul); aplicațiile învățării (educație, politici educaționale) [106, p. 22-23].

Condițiile menționate sunt asociate atât conținutului, structurii competenței, cât și *valorilor prospective*. În esență, la nivel de concept, EP a fost raportată la cerințele curente și de perspectivă ale societății. Ca urmare a respectării principiilor EP, funcțiilor și condițiilor de implementare a EP

în instituțiile de învățământ, se realizează dezideratul procesului educațional de a fi regândit prezentul în perspectiva viitorului și, implicit, asigurându-se calitatea și performanța capitalului uman prin abordarea metodologică care a fost pe larg prezentată în teza de doctor [140] și în monografie [126].

Metodologia în perspectivă filosofică este definită ca „parte a filosofiei care se ocupă cu analiza teoretică a metodelor de cunoaștere”, ca „totalitatea metodelor de cercetare folosite într-o știință”, ca știință care se ocupă de metodele cercetării științifice, totalitatea procedeeleor, a metodelor de cercetare folosite într-o știință” [394; 179]. Metodologia procesului de învățământ este definită *în sens larg*, ca *tehnologie a instruirii* care aplică în procesul de învățământ conceptele, axiomele, principiile stabilite în cadrul teoriei generale a educației, aflată la baza tuturor științelor educației (sau științelor pedagogice), iar *în sens restrâns*, ca *tehnologie didactică sau metodologie didactică* definitorie în plan operațional prin faptul că include ansamblul metodelor, procedeeleor, mijloacelor, strategiilor (predare–învățare–evaluare, conform teoriei curriculumului), în această perspectivă există o anumită sinonimie, acceptabilă convențional între formula de tehnologie a instruirii și metodologie a instruirii și chiar între cea de tehnologii didactice și metode didactice.

Analiza concepției EP ar fi incompletă, fără clarificarea **metodologiei** corespunzătoare [151, 128]. Este binecunoscut faptul ca orice știință reprezintă o *unitate a teoriei și metodei*. În cadrul acestei unități, *metoda* se ocupă cu furnizarea informațiilor pe baza cărora teoria își construiește demersurile sale descriptive, sistematizatoare și explicative. Metoda se constituie împreună cu teoria, fiind mai mult sau mai puțin o „*teorie în acțiune*”. De aceea, metoda, ca parte a unei științe, este de fapt o *metodologie*, implicând o *teorie despre metodă*. *Teoria*, la rândul ei, este dependentă, sub raportul adevărului și validității, de calitatea metodelor folosite.

Literatura de specialitate prezintă diverse metode de dezvoltare a spiritului activ, metode de activitate independentă etc., metode care pot fi implicate în procesul de predare – învățare a studentului pentru a-l pregăti pentru viitor. Însă, din diverse exemple și studii prospective au fost determinate metodele de formare a competențelor prospective. Multe din ele poartă direct amprenta metodelor *prospective*: analiza prospectivă, metoda Delfi, modelare de alternativă a viitorului ș.a. prezentate pe larg în teza de doctor susținută în 2012 [151].

Constatăm că specificul metodelor promovează interacțiunea studentului cu situația de învățare, antrenându-l în propriul proces de formare, accentuând participarea dar „și dezvoltarea abilității aceluia care învață, în scopul autoreglării proceselor de învățare” [198, p. 5].

Dacă inițial au fost prezentate diverse metode care se axează pe analiza relației trecut-prezent-viitor, analiza prospectivă, problematizarea, proiectarea scenariilor etc., R. Slaughter [338, p. 29] propune diverse instrumente în gestionarea schimbării.

Tabelul 3.5. Instrumente pentru gestionarea schimbării [338, p. 29]

<p>Cercetare prospectivă (focalizare majoră în căutarea cunoașterii)</p> <p style="text-align: center;">↑</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Studii prospective (sintetice, critice și comunicare).</p> <p style="text-align: center;">↑</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Crearea viitorului/schimbarea (stimularea, reconceptualizarea și posibilitatea de a conduce spre schimbare).</p>	PREVIZIUNE	Extrapolarea tendințelor
	Prognoza economică și tehnica.	Indicatori sociali; Prognoza socială; Evaluarea Tehnică.
	Analiza sistemului.	Modelarea globală și Societală; Cercetare cu ciclu lung; Simularea proceselor de schimbare.
	Managementul științei.	Managementul problemelor; Decizia și Analiza Risc/Beneficiu; Analiza politicilor.
	Scrierea scenariului/planului sau a proiectului.	Cercetarea etnografică a viitorului; Analiza încrucișată a impactului; Sondaje Delphice.
	Sondaje comparative și critica problemelor viitoare.	Rezumate, Indici; Prezentare generală a problemelor; Dimensiunile schimbării.
	Viitorul în educație.	Formare și dezvoltare profesională; Inovarea Curriculumului și a Cursului; Dezvoltare, interdisciplinaritate.
	Sciere speculativă.	Procese de imagistică socială; Crearea și falsificarea imaginilor; Explorarea Trans-raționalului.
	Rețele internet.	Comunicare globală; Inovații sociale; Politica Verde.
	Teoria și practica alternativă a stilurilor de viață.	Tehnologie alternativă; Reconstituirea comunității; Culturi și valori a unei ere noi.
	Psihologie umanistă și transpersonală..	Viitoare ateliere de imagistică; Disperarea și delegarea muncii; Psihodramă; Psihosinteza.

Din tabelul de mai sus înțelegem că metodele implică schimbări enorme și în tehnicile de predare, organizându-se sistematic activități care-l vor ajuta pe acela care învață să-și definească, să-și explice și să-și verifice propriile sale valori. Iar dezvoltarea emoțională, care presupune parcurgerea traseului de la *orientarea valorică a individului* spre consolidarea trebuințelor superioare și spre aspirații valorice, depinde de *răspuns la aspirațiile și schimbările sociale actuale*. Astfel, schimbările sociale generează amplificarea vieții emoționale, consecințele psihologice ale transformărilor sociale fiind dezvoltarea personală prin cunoaștere afectivă, reușită socială etc. Finalitățile EP sunt determinate de: necesitatea racordării formării la expectanțele și cerințele angajatorilor, precum și cele ale societății; performanțele și calitatea ofertei educaționale ce asigură viabilitatea instituției într-o piață devenită globală; necesitatea recunoașterii instituțiilor de învățământ pe piața europeană și mondială. Pentru a crea un astfel de învățământ este nevoie, în primul rând, să producem imagini succesive și interdependente ale viitorului, să prevedem profesiile

necesare, tipul de relații umane care va predomina, natura problemelor etice și morale care vor apărea, dezvoltarea tehnologică și structurile organizatorice în care va trebui să ne antrenăm, ceea ce prezintă *de facto* caracterul inovativ al EP [128; 156, p. 21-22].

Anticiparea-Acțiunea-Reflecție (AAR) este o metodă de învățare interactivă prin care studenții își îmbunătățesc în mod continuu gândirea și acționează în mod intenționat și responsabil în timp, spre obiective pe termen lung care contribuie la bunăstarea colectivă. Prin planificare, experiență și reflecție, studenții își aprofundează înțelegerea și lărgirea lor perspectivă [317]. *Anticiparea* necesită mai mult decât doar de a pune întrebări; presupune proiectarea consecințelor și impactul potențial de a face un lucru peste altul sau a nu face nimic. *Acțiunea* este o punte între ceea ce studenții știu deja și ce vor să aducă în ființă. Prin *reflecție* studenții dobândesc un simț de perspectivă și de putere asupra acțiunilor viitoare, care conduc la dezvoltare. *Reflecția* nu înseamnă să ne uităm înapoi la locul în care suntem sau credem că am fost. Este mai mult un mod disciplinat de a gândi, este „văzându-ți învățarea prin ochii altora”, căutând și folosind feedback-ul despre progres, verificându-ne părțirile cognitive (în special părțirile de confirmare) și ajustarea învățării la atingerea mai eficientă a așteptărilor dezvoltate în faza de anticipare. În faza de anticipare, studenții folosesc abilitățile pentru a anticipa consecințele pe termen lung ale acțiunilor, înțeleg propriile intenții și ale celorlalți, își lărgesc perspectivele.

3.4. Dezvoltarea curriculumului universitar în context prospectiv

Actualmente, direcțiile de dezvoltare a educației sunt determinate de mutațiile culturale și progresele științifice, de schimbările economice, de problematica gestiunii resurselor naturale și a valorificării mediului ecologic (problematica lumii contemporane) [128; 155], de schimbările social-politice, prin care sunt evidențiate atât tendințele viitoarei societăți, cât și punerea în lumină a faptelor purtătoare de viitor [151, p. 83]. În acest sens, a fost elaborată Figura 3.10.

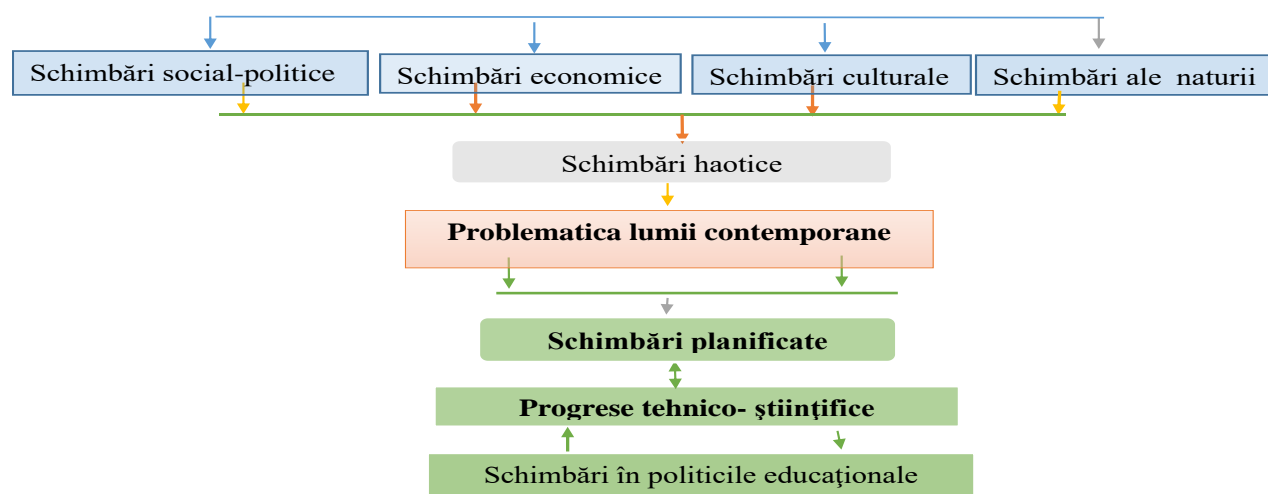


Figura 3.10. Relația dintre procesul schimbării haotice și ale celor provocate [128]

În Figura 3.10. ilustrăm tipurile de schimbării haotice *față* de cel al schimbării provocate: dacă nu punem accent pe valoarea prospectivă de proiectare a schimbării, suntem influențați de o schimbare haotică prezentată de *teoria schimbării sociale*. Această situație conduce spre realizarea de schimbări social-politice care pot fi în contradicție sau mai puțin racordate la cele economice, culturale și invers. Iar problematica lumii contemporane este o confirmare, în acest sens, este nevoie ca să intervenim prin schimbări planificate, produse de diverse politici educaționale (*teoria schimbării provocate*), să provocăm progrese tehnico-științifice care, la rândul lor, pot influența asupra schimbărilor în politicile educaționale. Acest aspect este prezentat de *teoria rezultantei*, prin care se confirmă faptul că dezvoltarea este un rezultat al interacțiunii unor factori flexibili, constituiți în diverse combinații, necesari întru dezvoltarea individului/grupului pe parcursul întregii vieți [109, p. 199] – pregătindu-ne a corespunde cerințelor și provocărilor de viitor.

Schimbările sociale generează amplificarea vieții emoționale, consecințele psihologice ale transformărilor sociale fiind dezvoltarea personală prin cunoaștere afectivă, reușită socială etc. Prin urmare, una din condițiile pentru reușita implementării curriculumului axat pe valorile competenței prospective ar fi pregătirea cadrelor didactice în a accepta schimbarea de paradigmă, printr-o metodologie prospectivă și/sau proiectarea transversală a acesteia, urmărind, prin aceleași discipline, atingerea unor finalități prospective.

Deși dezvoltarea curriculară este explicată ca fiind „conceperea unui curriculum absolut nou”, această sintagmă mai este explicată și ca „apariția noilor abordări în cadrul teoriei curriculumului; ca apariția noilor elemente/componente în structura curriculumului; ca apariția noilor produse curriculare; ca apariția noilor strategii educaționale etc.” [98, p. 284].

Ca urmare a schimbărilor produse în prezent, ce se referă la introducerea și aplicarea metodelor inovative, a principiilor prospective și a tehnologiilor, cu un accent al formelor de organizare a procesului de învățământ, dezvoltarea prospectivă a personalității devine un factor strategic pentru orice instituție educațională din Republica Moldova.

În acest sens, V. Andrițchi susține că educația transdisciplinară este declarată „o autentică educație”, ce „se bazează pe reevaluarea rolului intuiției, imaginației, sensibilității și corpului în transmiterea cunoștințelor, orientate în sens formativ pozitiv în condiții de contextualizare, concretizare și globalizare” [6, p. 198].

După cum a fost reiterat anterior, unul din obiectivele specifice ale învățământului superior este prevăzut a fi *Dezvoltarea curriculară pe baza unor criterii și metodologii comparabile cu cele din comunitatea europeană* [416, p. 6], iar din faptele prezentate se observă tendințele de implementare a EP la nivel internațional, care ar fi destul de accentuate.

Un alt aspect ține de principiile de bază ale învățământului superior, dintre care specificăm: *definirea obiectivelor învățământului superior în funcție de cerințele actuale și de perspectivă ale*

societății (orientate spre dezvoltarea economică, socială și culturală durabilă), și de acțiunile pentru realizarea obiectivelor, ca exemplu: *flexibilizarea curriculumului universitar în vederea adaptării permanente la cerințele și tendințele dezvoltării curriculare pe plan internațional* [416].

Totodată, în anul 2019 a fost elaborată *Strategia de internaționalizare a învățământului superior și cercetării pentru anii 2019-2025*, dar cu accent pe internaționalizare a programelor și curricula universitară, dezvoltarea programelor de studii comune, promovarea cursurilor/programelor de studii în limbi străine, cursuri online deschise masiv (MOOC), proiecte în domeniul educației și cercetării cu parteneri străini, mobilitatea academică pentru studenți și profesori. *Principalul scop al Strategiei* îl reprezintă „creșterea calității învățământului superior și cercetării, în contextul în care aceasta trebuie să facă față unor noi provocări referitoare la competitivitatea studenților săi pe piața globală a muncii” [417, p. 10].

Observăm că ambele Strategii evidențiază dezvoltarea programelor și curricula universitară cu o importanță majoră în formarea personalității în concordanță cu cerințele pieței muncii.

În Conceptul *Strategiei de dezvoltare a educației pentru anii 2021-2030 „EDUCAȚIA 2030”*, versiunea din 12 aprilie 2021, unele din principiile respectate în procesul de elaborare a Strategiei au fost „principiul continuității reformelor și al îmbunătățirii continue a sistemului de educație în plan prospectiv, urmate de *principiul pronosticării scenariilor de dezvoltare a învățământului și reconsiderarea scenariului aplicat în raport cu schimbarea factorilor determinanți pe plan internațional și cel național* (pandemii, crize politice, crize economice, crize sociale etc.); *principiul anticipării unor schimbări și acțiuni în bază pronosticării* rezultatelor așteptate și ale tendințelor de dezvoltare a educației pe plan național și internațional” [385, p. 4]. În varianta documentului aprobat în anul 2023 lipsesc aceste principii.

Fiecare stat-membru al UE are scopul de a-și îndeplini obiectivele în perspectiva sporirii nivelului de calificări necesare pe piața muncii, fiind într-un context de competiție la nivel global, având responsabilitatea față de sistemul educațional propriu și ralierea la politicile UE, contribuind la soluționarea problemelor comune menționate. Dar Republica Moldova prin omiterea principiilor axate pe *continuitatea reformelor în plan prospectiv, principiul pronosticării scenariilor de dezvoltare a învățământului, principiul anticipării unor schimbări și acțiuni în bază pronosticării* [385, p. 4], confirmă că educația rămâne doar a forma personalitatea în a se adapta la schimbare și mai puțin să anticipeze și să proiecteze schimbarea, sau să realizeze schimbări conștiente.

În esență, Strategia „EDUCAȚIA 2030” este prospectivă în sine, prin scopul său axat pe *determinarea direcțiilor strategice de acțiuni*, necesare pentru soluționarea problemelor și pentru atingerea obiectivelor de dezvoltare în domeniul educației, și *previziunea schimbărilor* care vor interveni datorită implementării strategiei [421, p. 4].

Termenul de *context prospectiv* se referă la modul în care o anumită acțiune, decizie, sau situație didactică este perceput sau evaluat în funcție de perspectivele și anticipările despre viitor. Este o abordare care pune accentul pe modul în care pedagogii din cadrul universitar își proiectează finalitățile și prevăd consecințele posibile ale acțiunilor lor în viitor.

Previziunea, ca element al prospectivului, după cum susține J. Ramos, „are un rol înalt, acela de a informa și a inspira *transformarea socială* către obiective etice (de exemplu, administrarea ecologică și justiția socială). În acest sens, *previziunea socială* poate avea un rol major în informarea și în inspirarea mișcărilor sociale și a acțiunii sociale bazate pe comunitate. Cetățenii din multe categorii sociale au puterea de a schimba, de a crea inovații sociale, alternative și experimente care oferă noi căi și strategii ce pot conduce la viitoare alternative și dezirabile. Previziunea poate inspira un sentiment de responsabilitate socială și un impuls pentru acțiunea socială, atât la nivel politic, cât și personal” [317, p. 287].

Constatăm că, deși învățarea pe tot parcursul vieții [25] are un rol important în asigurarea adaptării personalității la condițiile mereu schimbătoare, atât profesional, cât și social, prin asigurarea oportunităților de formare a competențelor necesare pieței muncii dar și societății în general, în Republica Moldova nu avem elaborată o strategie în acest sens. Totodată, Strategia Națională privind ocuparea forței de muncă (2017-2021) avea ca „*obiectiv principal creșterea nivelului de ocupare formală bazată pe competitivitate economică, competențe și calificări adecvate, în condiții de dezvoltare durabilă și incluzivă*” [419], fiind indispensabilă dezvoltarea și favorizarea acelor profiluri și specializări de învățământ, articulate cu nevoile economiei naționale, descurajându-se specialitățile care nu sunt cerute de piața muncii.

Dintr-o altă perspectivă, formarea competențelor profesionale este determinată de evoluția economică, socială, tehnologică și culturală a societății actuale, pe când rapiditatea schimbărilor impune adaptări similare și la nivelul profesionalizării societății. În acest sens, se impun diverse schimbări și o abordare prospectivă în diverse domenii educaționale.

De la universități se așteaptă crearea standardelor, reperelor și susținerea formării profesionale, fiind un factor în inovația socială care, la rândul său, contribuie la bunăstarea economică, la dezvoltarea spiritului antreprenorial, la creșterea încrederii interpersonale și sociale etc. [121, p. 10].

Dezvoltarea curriculară este dependentă de principiile creșterii economice durabile, de starea învățământului și de mediul universitar care a generat aplicarea unor tactici și strategii moderne, viabile de implementat. Astfel, în procesul de dezvoltare, societatea este prinsă contradictoriu între două procese: necesitatea de formare profesională a resurselor umane și necesitatea de cooperare, de competitivitate [169, p. 12]. Curriculumul ca instrument de transfer al necesităților societății în

termeni de capital uman, în competențe și în conținuturi specifice, reflectă standarde susceptibile pentru studenți ca să știe, să știe să facă și să știe să fie.

În vederea proiectării curriculumului sunt propuse câteva principii generale: valorificarea paradigmelor educaționale moderne în corelație cu viziunea și misiunea învățământului profesional universitar; asigurarea corelației cu cerințele pieței muncii; complementaritatea funcțională dintre tradițiile învățământului universitar, imperatiivele modernizării și condițiile de realizare a procesului educațional; asigurarea continuității și coerenței între nivelurile educaționale; posibilitatea accederii la niveluri mai înalte ale calificării profesionale; corelarea etapelor dezvoltării curriculare: proiectare, implementare, evaluare; asigurarea unui caracter deschis înnoirilor în îmbinare cu invarianța reperelor conceptuale; orientarea formării profesionale spre finalități, exprimate în termeni de rezultate ale învățării; armonizarea cu tendințele europene de dezvoltare a învățământului profesional; flexibilizarea elaborării curriculumului (disciplinară, modulară etc.) [389, p. 8].

După cum susține savantul american W. Platt, sunt necesare inovații care explorează la scară largă vectorii schimbării. Planificarea în educație la punctul de cotitură devine în mare măsură planificarea și managementul inovației. Aceasta va însemna rearanjamente structurale în educație și implică sarcini noi pentru planificarea educațională [321, p. 7].

Conceptul de planificare vectorială, abordat de W. Plat, „ca direcție a schimbării, alege dintre posibile aranjamente și dovezi experimentale acele programe care oferă perspectiva de a ajuta la transformarea educației în direcții dezirabile” [321, p. 10]. W. Plat listează și vectorii implicați în planificare/în proiectare: spre *învățarea continuă* - redefinirea limitelor sistemului educațional în timp și spațiu, în cele din urmă se include societatea de învățare; spre *diversificarea oportunităților educaționale* - revizuirea modalităților de admitere la încurajarea de intrări și reintrări multiple în activități educaționale; spre *mobilitatea acelor care învață* de la o experiența educațională la alta – proiectarea diverselor legături de la o educație nonformală la cea formală, transdisciplinar, de la o experiență la alta, de la un nivel la altul etc.; spre *educație ca parte integrală a dezvoltării* – identificarea dimensiunilor educației și formării ca parte integrată a programelor de dezvoltare și în alte sectoare. *Accentuarea pregătirii pentru performanță în lume*, în afara sălii de studii, nu doar pregătirea pentru mai multă școală etc. [321, p. 11]. În esență, W. Platt susține că, în acest moment de cotitură al educației, planificarea trebuie să contribuie la mutația și reforma necesară.

Proiectarea are 5 funcții: *„funcția economică și de producție* – un proiect se justifică prin mijloacele materiale necesare într-o activitate didactică și prin valorificarea acestor resurse; *funcția terapeutică* – un proiect bine realizat atrage interesul acelor care învață și le dă o stare de bine; *funcția didactică* – în proiect specifică ce se va face pentru a se realiza activitatea educațională; *funcția de mediere* – se manifestă când există parteneri ce contribuie la desfășurarea activității

didactice; *funcția socială* – acțiunile proiectului sprijină participarea activă a aceluia educat la viața publică, integrarea în societate” [86].

Funcțiile proiectării pedagogice, în viziunea profesorului român S. Cristea, sunt: „*de anticipare*: proiectarea pedagogică este explicată ca set de operații de anticipare a desfășurării procesului instructiv-educativ, finalizate în programe diferențiate de instruire; *de orientare*: obiectivele sunt baza de referință ce orientează proiectarea, desfășurarea și evaluarea tuturor activităților educative și permit construirea unui scenariu didactic după care să își orienteze activitatea; *de organizare*: proiectarea pedagogică se definește ca un complex de operații de planificare și organizare a instruirii, descriere a soluției optime a unei probleme didactice complexe; *de dirijare*: proiectarea prezintă valoarea de acțiune, strategia de realizare a activității instructiv-educative, dirijează și ghidează la diverse niveluri, exprimând și rolul managerial al funcției de reglare-autoreglare: raportarea rezultatelor finale la obiective conduce spre gestionarea și reglarea, autoreglarea proceselor pedagogice, oferă măsura eficienței și optimizarea activităților educative; *de decizie*: vizează optimizarea activității instructiv-educative; *de inovare* a proceselor de instruire și educație” [55].

Competența de proiectare/proiectivă se prezintă ca ansamblu de cunoștințe, capacități și atitudini pedagogice, mobilizate pentru anticiparea demersului didactic în toată complexitatea sa, pentru asigurarea calității educației [91, p. 112].

Enciclopedia internațională a educației identifică trei direcții în proiectarea curriculară ca surse: conținuturile și organizarea disciplinelor universitare; studenții și caracteristicile acestora, particularități; societatea [apud 131, p. 72].

N. Silistraru identifică cinci funcții ale curriculumului: „*să definească finalitățile și orientările* majore în materie de educație pentru o țară sau o regiune dată; *să operaționalizeze planuri* de acțiuni pedagogice și administrative în cadrul unui sistem educațional și să instaleze mecanismele de control; *să asigure coerența planului* de acțiuni pedagogice și a activităților pedagogice și didactice, în raport cu finalitățile și orientările prevăzute și, de asemenea, pe aceea a planului de acțiuni administrative, în raport cu aceste orientări și acest plan de acțiuni pedagogice; *să permită dezvoltarea și formarea persoanelor* în armonie cu mediul lor social, istoric, religios, cultural, economic, geografic, lingvistic și demografic; *să adapteze sistemul educațional* atât în raport cu un proiect social local și actualizat în materie de educație, cât și în raport cu o deschidere a viziunii societății și a membrilor ei asupra lumii” [202, p. 356].

În context investigațional distingem diverse abordări ale proiectării curriculare, astfel este evidențiată abordarea proiectării curriculare centrată pe standarde, abordarea curriculară centrată pe proces, abordarea curriculară centrată pe competențe [131, p. 72-73].

În argumentarea importanței și necesității curriculumului axat pe competență, esențială este abordarea curriculară centrată pe rezultatele învățării, în care se schimbă accentul de pe conținuturi pe finalitățile educației, văzute ca *rezultate anticipate ale învățării* aceluia care învață, țintele de atins. Cercetările întreprinse evidențiază că în procesul de monitorizare a curriculumului, conceptualizarea ca etapă a acestui proces se bazează pe *prognoză* și *diagnoză* pentru a-l proiecta sau a-l reprojecta [84, p. 14]. Totodată, în acest proces de generare a schimbărilor, se necesită a lua în calcul interconexiunea dintre celelalte elemente curriculare.

Determinat și unificat, un curriculum precizează înainte de toate fundamentările prin finalități și orientări majore într-un document intitulat *Cadrul de orientare curriculară* [200, p. 202]. Termenul de curriculum „este în strânsă conexiune cu învățământul superior, constituind o dimensiune importantă a sistemului. În mare parte evoluția învățământului superior este și evoluția „fenomenului” de curriculum, și viceversa” [81, p. 12].

Ținem să menționăm că literatura de specialitate [81, p. 12; 117] prezintă „existența numeroaselor abordări și definiții ale curriculumului din diferite perspective, datorită faptului că între dimensiunea teleologiei acestuia (obiectivele/ finalitățile) și dimensiunea praxiologică/ acțională coexistă multiple neconcordanțe și contradicții, dar și faptului că mulți conceptori de curriculum purced în abordarea acestui fenomen de la o zonă de referință extrem de largă și de generală spre una foarte restrânsă și individuală” [81, p. 12].

După cum specifică G. Mialaret, „curriculumul scris trebuie conceput ca o „...listă a elementelor de predat, care se structurează în urma unei selecții, în funcție de esența disciplinei și esența studentului”. În același timp, G. Mialaret acceptă două definiții ale noțiunii de *curriculum*. Prima conține lista conținuturilor disciplinelor școlare/universitare constituită, ținându-se cont de structura logică a cunoștințelor de predare, a proceselor de învățare și a evaluării curriculumului. A doua definiție prezintă problema strict din punctul de vedere al programei unei materii – pentru un anumit nivel școlar sau pentru întregul ciclu: „în plus, acest termen este uneori folosit într-un sens mai larg, care cuprinde diferite activități educative: în acest caz, este vorba de conținutul materialului educativ și de metodele utilizate” [apud 81, p. 14].

Curriculumul mai este definit în două perspective – procesuală și proiectivă. „În sens larg, *procesual*, înțelegem prin curriculum ansamblul contextelor și al experiențelor de învățare, inclusiv al manierelor de organizare a acestora, pe care studentul le parcurge în perioada de studii și care au rolul de a-l sprijini în procesul autoformării sale conștiente. În sens restrâns, *proiectiv*, curriculumul cuprinde ansamblul acelor documente școlare de tip orientativ, în cadrul cărora se consemnează datele esențiale privind procesele educative, experiențele de învățare, dar și modelele de organizare specifică a acestora pe care instituția i le oferă studentului” [81, p. 17].

Afirmarea conceptului de curriculum în ultimele decenii [131, p. 71] marchează procesul de instituționalizare a funcțiilor sale care valorifică scopurile și obiectivele educaționale, adoptate la nivel de politică a educației, a conținutului și metodologiei activității de instruire, prezente la nivel formal-nonformal-informal, a strategiilor de evaluare, cu scopul de a lua decizii cu referire la autoorganizarea activității de învățare prin formarea continuă sau re proiectare a obiectivelor.

În ultima perioadă tot mai mult este acceptată concepția curriculumului centrat pe acela care învață. Astfel, studentul este în centrul atenției cu nevoile și preocupările sale.

Curriculumul este o combinație de practici de instruire, experiențe de învățare și evaluarea performanței studenților, care sunt concepute pentru a scoate în evidență și a evalua rezultatele-țintă ale învățării unui curs [359, p. 808]. Iar „cea mai apropiată de învățământul superior este concepția curriculumului centrat pe demersuri transdisciplinare” [81, p. 19]. Este un curriculum centrat pe competențe, îmbină categoriile de obiective și determină clar funcțiile obiectivelor ca (*intrări*) și funcțiile competențelor ca (*ieșiri*) [229].

Pe fundalul de cunoaștere disciplinară și puterea cunoașterii, unii „critică puternic ceea ce se numește noi programe de studii, noi curricula sau curricula axate pe competențe ale secolului 21”. [242, p. 608]. Deși acestea sunt bazate pe curricula axate pe rezultate și progresiv centrată pe acela care învață, în general, cu o abordare social constructivistă a învățării și a evaluării curriculumului și a profesorului de o agenție autonomă, curricula din Noua Zelandă și din Scoția, de exemplu, se caracterizează printr-o lipsă de coerență și mesaje amestecate despre locul cunoașterii [310, p. 53].

Cu toate acestea, noile curricula sunt pline de idei neolibérale despre educație și responsabilitate, precum și focalizate pe un instrumentariu tehnic și orientat spre performanță.

Există opinii că noile curricula fiind axate pe competențe, diminuează din aspectul teoretic, din rolul conținuturilor și conduc la restrângerea curriculumului. Se mai susține că reducerea cunoștințelor este problematică, deoarece diminuează oportunitățile studenților de a stabili conexiuni între concepte istorice interdependente dintr-o bază mai largă de cunoștințe. Concentrarea redusă pe cunoaștere în educație și efectele acesteia în limitarea dezvoltării cunoștințelor conceptuale de către studenți, care permit o cunoaștere critică, o gândire mai abstractă de ordin superior, prezintă îngrijorare [316, p. 143]. Alegerea superficială a conținutului a însemnat că studenții au ratat adesea cunoștințe aprofundate și/sau oportunități de implicare eficientă și transformatoare. Selecția conținutului este importantă, dacă studenții doresc să-și lărgească orizonturile și să experimenteze învățarea disciplinară transformatoare [358, p. 495], deoarece modul de producere a cunoașterii se bazează pe transformările și problemele majore cu care se confruntă societatea contemporană prin producerea unui nou tip de cunoaștere pragmatică, bazată pe acțiune, centrată pe rezolvarea de probleme, puternic angajată social.

Fundamentată de angajarea tinerilor, dar și de pregătirea lor în a trăi în o lume complexă din prezent dar și din viitor, în timp ce ei se schimbă, mediul din jurul lor se schimbă în interiorul lui. Similar, dezvoltarea educației necesită a fi văzută sistematic – curriculumul este elaborat și revăzut prin multiple site-uri de activitate” [323, p. 335].

Cercetătorul francez E. Faure propune ca știința și tehnologia să devină componentă esențială în orice activitate educațională [73, p. 92], iar planificarea și proiectarea necesită a fi combinate cu acțiunea în mediul real ca o cale pentru recepția, includerea în studiu și adaptarea conținutului programei și analiza potențialului audienței [73, p. 124].

Deși *proiectarea curriculară axată pe conținuturi* devine obiectivul secundar, flexibilizarea acestei viziuni a obiectivat pluridisciplinaritatea și interdisciplinaritatea. Practicile de proiectare care valorifică societatea ca mediu social și cultural la nivel național și european promovează globalizarea, care revendică anumite standarde [131, p. 72].

Interdisciplinaritatea și educația experiențială conduc spre reforma semnificativă a conținutului curriculumului, predării și învățării pentru tânăra generație. Noile reforme sunt un set explicit de scopuri în care toți studenții vor fi competenți în a învăța, creativi, etici, cetățeni informați și sănătoși etc. Reformele se focusează pe „învățarea continuă” încurajând flexibilitatea și autonomia în aplicarea curriculumului, atât în termeni de conținut cât și pedagogic [357, p. 177].

Importanța formării competențelor în secolul XXI devine din ce în ce mai accentuată. Deși Regatul Unit al Țărilor de Jos consideră că școlile lor sunt inovatoare, se axează în curriculum pe formarea competențelor de autoreglare, colaborare și creativitate. Fiind realizat un studiu în acest sens, s-a ajuns la următoarea constatare: „cu cât o școală se concentrează mai mult pe autoreglare, colaborare și creativitate, cu atât mai mulți studenți confirmă că stăpânesc aceste competențe” [354, p. 648].

În perioada 2015-2018, M. Volmana cu echipa sa, au desfășurat un proiect de cercetare în Țările de Jos cu scopul de a investiga modul în care școlile se concentrează pe competențele secolului XXI și urmăresc stăpânirea acestora de către studenții lor. Aceste competențe se referă la *creativitate, gândire critică, abilități de rezolvare a problemelor, comunicare, colaborare, competențe digitale, metacogniție, autoreglare (numită și autodirecție)* [354, p. 649], fiind considerate competențele secolului XXI.

Dintre acestea, autorii studiului s-au concentrat doar pe unele și anume competența de autoreglare, de colaborare și creativitate, menționând a fi importante pentru școlile lor.

De aceeași părere sunt și alți investigatori, când afirmă că „profesorii trebuie mai mult să provoace studenții să dezvolte abilități critice” [apud 242, p. 608]. După cum susține J. Smith, curriculumul la nivel școlar nu are la bază un conținut istoric și teoretic obligatoriu, folosind

autonomie curriculară, ca rezultat fiind un curriculum îngust și fragmentat în care preferințele studenților, interesele profesorului și logistica orarului ghidează selecția conținutului [340, p. 441].

Astfel, Gr. McPhail și E. Rata, analizând două tipuri distincte de proiectare a curriculumului - „Învățare în secolului 21” și „Puterea cunoașterii” - prezintă un curriculum ce conține patru caracteristici: 1) teoria cunoștințelor în fiecare tip de proiectare a curriculumului; 2) cunoștințe structurate utilizate pentru organizarea conținutului curricular; 3) organizarea conceptelor și a conținutului după principiul progresiei conceptuale și 4) pedagogia asociată cu proiectarea curriculum-ului, cum ar fi instruirea directă sau învățarea personalizată [310, p. 53]. Autorii mai susțin că „un constructivism social și un curriculum centrat pe competențe și pe acela care învață minimalizează importanța cunoașterii, deoarece ia ca punct de plecare conținutul de învățare și formarea cunoștințelor. În schimb, în funcție de contextul național, tind să pună accentul pe standarde de performanță, responsabilitate, competențe menite să producă „învățare pe tot parcursul vieții” pentru economia globală a secolului XXI, [328, p. 3], deși „un curriculum ce se orientează spre cunoașterea care provine din cunoaștere epistemică a disciplinelor academice, permite gândirea teoretică și abstractă” [310, p. 68].

În opinia noastră, deși optăm pentru un curriculum axat pe competențe, totuși este important ca pedagogii să pună în discuția studenților diverse teorii ale educației, în vederea cunoașterii aspectelor teoretice. Aceeași viziune o avem și în formarea inginerilor, care fără o abordare teoretică din trecut, le va fi mult mai greu să creeze, necunoscând trecutul.

Ținem să menționăm că reformele curriculare suferă de decalaje între recunoaștere, luarea deciziilor, implementare și impact. Diferența dintre intenția curriculumului și rezultatul învățării este în general prea mare. Conținutul trebuie să fie de înaltă calitate pentru ca studenții să se angajeze în procesul de învățare și să dobândească o înțelegere mai profundă. Curricula trebuie să asigure echitatea în timp ce inovează; toți studenții, nu doar câțiva selectați, trebuie să beneficieze de activități sociale, schimbări economice și tehnologice. Planificarea atentă este de o importanță critică pentru implementarea eficientă a reformelor.

Atât anticiparea cât și planificarea prevăd un punct final al unui act prin pregătirea pentru planificarea acțiunilor de viitor, bazată pe date, pe analiza detaliată a nevoilor și pe consultarea cu factorii interesați. Totodată, anticiparea este faza incipientă a planificării în procesului de luare de decizii cu privire la: Ce trebuie făcut? Când trebuie făcut? Unde trebuie făcut? De către cine trebuie făcut? Cum trebuie făcut? Cu ce resurse trebuie făcut?. Sau altfel spus, în etapa de stabilire a premiselor cu privire la condițiile viitoare se identifică acei factori ce ar putea crea probleme în încercarea de atingere a obiectivelor: „Ca urmare, managerii anticipă tendințe viitoare în dependență de factorii dați, pentru că, deși este complicat, anticiparea riscurilor, a situațiilor problematice, este o parte inițială și foarte importantă a procesului de planificare” [229, p. 10].

Este important pentru cadrele didactice, managerii din instituțiile educaționale să fie la curent cu toate realizările de ultimă oră din societate ce țin de schimbare, inovații, dezvoltare tehnologică, planificare strategică, orientare profesională. În acest sens se conturează relevanța combinării educației pentru schimbare cu educația axiologică și/sau introducerea dimensiunii prospective în instituțiile educaționale.

Modul de dezvoltare a lumii este determinat de modul în care educația satisface cerințele acestei dezvoltări. Iar școala de azi trebuie să facă față celor trei provocări: explozia cunoștințelor, creșterea demografică și diversificarea aspirațiilor [28, p. 9], dar și necesităților apărute din ele care evidențiază nevoia de educație prospectivă. Susținem ideea că relația dintre cerințele de formare, exprimate la nivel social și necesitățile de dezvoltare psihologică, resimțite la nivelul structurii personalității de viitor, evidențiază necesitatea proiectării CP în curricula universitare.

Organizatorii de tip proiectiv și axiologic - viziune-misiune-valori -, prezintă ca prima categorie de organizatori curriculari postulată de Cadrul de referință al Curriculumului național a fi constituită de triada *viziunea* curriculară cu privire la atributele definiției ale viitorilor cetățeni, *misiunea* curriculumului, *valorile* fundamentale promovate de curriculum [93, p. 16].

Un curriculum național modern și relevant pentru prezent și viitor nu se poate realiza decât printr-o serioasă comutare de paradigmă în ceea ce privește curriculumul. Este vorba despre nevoia stringentă pentru un curriculum național suplu, flexibil și modern, adaptat celor mai recente tendințe internaționale din domeniul socio-economic și educațional, axat pe asigurarea relevanței studiilor pentru dezvoltarea personală, socială și profesională a aceluia care învață [93, p. 10]. Astfel, „mult discutatul know-how („a ști cum”) devine sintagma-cheie a învățării” [28; 128] atât în actualitate cât și prospectiv.

Proiectarea este un proces de luare a deciziilor prin care analizăm *prezentul* (situația actuală), definim *viitorul* dorit (unde vrem să ajungem) și găsim *soluțiile* pentru a ajunge acolo. Procesul de planificare este definit prin perioadele de timp la care se referă, prin gradul de specificitate, detalii și claritate cu care sunt descrise *prezentul*, *viitorul* și *trecutul* [229, p. 12]. Or, proiectele au devenit un indicator de calitate în dezvoltarea strategică a unei instituții [92, p. 17].

Dependent de anticipare este conceptul de *viziune*, definită de dicționarul explicativ ca *previziune*, *perspectivă*. „*Viziunea* definește modul în care o organizație se vede sau se transpune în viitor, sau modul în care ar vrea să ajungă, într-o perioadă delimitată în care își desfășoară activitatea. Având misiunea de a creiona un tablou al organizației pentru viitor, aceasta oferă detalii cu privire la ceea ce este de făcut pentru a îndeplini viziunea” [427]. Explicarea termenului viziunii se axează pe următoarele aspecte: claritate, pragmatism, îndrăzneală, să conceapă o imagine clară și vie a organizației, să descrie un viitor bazat de elemente pozitive, aspirații realiste, aliniere la valorile și la cultura organizațională [128, p. 57-58]. Procesul de stabilire a viziunii este benefic în

perspectiva ce contribuie la consolidarea societății prin organizarea gândirii și acțiunii colective, creează un sentiment de proprietate asupra ideilor exprimate prin centrarea gândirii prospective, susține inovația și creativitatea, pregătește calea pentru aplicarea viziunii și prevede o claritate a viitorului dorit, generarea viziunii, folosește abilitățile analitice ale persoanelor, precum și sentimentele și intuiția lor, prin folosirea unor metode creative de proiectare a viitorului posibil.

În opinia noastră, aspectele care trebuie luate în considerare în stadiul proiectării sunt: *obiectul operațiunii* (ce trebuie făcut și cum va afecta aceasta alți lucrători și alte activități), *evaluarea riscurilor* (trebuie identificate potențialele riscuri pentru a elabora măsuri în a le elimina sau a le reduce la minimum efectele), *luarea deciziilor*, *gestiunea timpului* (durata activității) și comunicarea între personal.

Astfel, „omul de astăzi nu este suficient doar să sesizeze, să prognozeze și să evalueze schimbările care se produc într-un domeniu sau altul al societății. În calitatea sa de subiect al istoriei, de participant la procesele sociale (și nu de spectator), trebuie să *proiecteze* el însuși schimbări, să intervină în fluxul acestora pentru a provoca efectele dezirabile, a limita sau a evita pe cele indezirabile. De aceea, studentul trebuie educat în spiritul unor soluții alternative, imaginându-și unele scenarii ale viitorului posibil. Intervenția pentru schimbare implică într-o oarecare măsură și planificarea schimbării (obiective limitate și precise, scopuri și termene realiste). Proiectarea personalității în viitor este dependentă de orizontul motivațional, prin intermediul structurilor psihice la nivel de conștient, ca exemplu: dorințele, aspirațiile și idealurile” [87, p. 127].

Luarea deciziei este unul din aspectele planificării ce a fost determinată de acțiune și importantă în societatea de azi. În acest sens, au fost realizate studii de V. Cojocaru, evidențiind necesitatea luării deciziei în managementul educațional [47, p. 97-104].

Important este punerea în aplicare a strategiei și de asigurare a înaintării în direcția corectă, deoarece, în prezent, în mare parte organizațiile sintetizează misiunea, viziunea, valorile și obiectivele într-o expunere de misiune și/sau de viziune, fiind acțiuni care pot conduce la diverse crize dar și sunt limitate. Prezența unei misiuni simple și clare este eficientă, dacă se axează pe conceptualizarea viziunii și a valorilor, astfel strategia instituției este implementată logic în practică.

După cum menționează V. Panico ș.a., „activitatea omenirii este orientată spre satisfacerea trebuințelor de a vieții în confort material și spiritual prin cheltuieli minime de eforturi fizice și mintale” [174, p. 7], fapt ce poate conduce la autodistrugere (problematika lumii contemporane) sau la creativitate. Decizia aparține omenirii. În context se desprinde importanța valorilor în realizarea misiunii care exprimă viziunea personalității, a organizației, a societății, stabilită pentru o perioadă de timp ce se concentrează pe viitor, prin analiza situației reale pentru a anticipa viitorul.

Societatea și personalitatea se dezvoltă, se schimbă sub influența educației. Iar ritmul accelerat al schimbărilor dar și problematica actuală a societății, confirmă importanța dezvoltării sau a formării anticipării ca una din valorile CP.

Există o serie de provocări în dezvoltarea de sisteme pentru a anticipa nevoile de competențe, inclusiv furnizarea de mijloace adecvate și de date coerente, identificarea celor mai potrivite metodologii și disponibilitatea capacităților și expertiza instituțională. Aceste provocări sunt deosebit de pronunțate în economiile țărilor în curs de dezvoltare și cele emergente [301]. Pe lângă aceste probleme, ponderea mare a economiei informale în multe țări în curs de dezvoltare ridică obstacole deosebite în calea dezvoltării sistemelor de anticipare a competențelor. Unele provocări pentru stabilitatea dintre sistemele de succes includ realizarea și menținerea angajamentului tuturor în stabilirea modalităților de încorporare a informațiilor holistice.

În final, rezultatele anticipării competențelor necesită a fi interpretate, transferate în mecanisme de formulare a politicilor și implementate în practică, toate acestea necesită mecanisme instituționale adecvate și capabilități [272].

Realitatea arată că acțiunile dezechilibrate în formarea personalității sunt generate în mare parte și de politicile educației la nivelul de determinare a idealului și scopurilor, obiectivelor și conținuturilor educaționale inclusiv, la nivelul de elaborare și aplicare a metodologiilor de educație.

Cele mai importante cauze sunt expuse de savanții menționați mai sus, în domeniul pedagogiei din Republica Moldova, opinii la care noi aderăm cu privire la „cauzele care contribuie la dezechilibrarea procesului educațional”, acestea confirmând că: a) „în determinarea idealului educațional nu se ține cont de unitatea și specificul valorilor fundamentale, general-umane și naționale prospective; b) în elaborarea finalităților și realizarea procesului educațional nu se ține cont de ideea/teza principală că societatea este omul și atitudinile valorice față de OM trebuie să formeze fundamentul curriculumului educațional; c) statul, comunitățile naționale și locale, agenții economici, trebuie să conștientizeze faptul și să realizeze că unicul scop/obiectiv major urmărit de civilizație constă în dezvoltarea prosperă a personalității” [177, p. 11] și a umanității.

Încă din a doua jumătate a secolului XX G. Berger afirma că viitorul poate fi prevăzut în optici destul de largi, el poate fi proiectat între anumite câmpuri și corespunzător e necesar de elaborat un sistem de educație, conceput în perspectiva acestui viitor [19], *anticipat*.

În opinia noastră, în sens educațional, anticiparea se referă la planificarea finalităților/a competențelor, a pașilor de a atinge cele propuse. Prin dezvoltarea-formarea valorii de anticipare, se analizează modul în care se dezvoltă piața forței de muncă și modul de activitate la locul de muncă, deoarece și competențele și nevoile de învățare se schimbă.

O anticipare și o potrivire eficientă a competențelor, bazate pe datele referitoare la piața muncii, necesită de „a lega” educația, formarea profesională și ocuparea forței de muncă.

Pe *Platforma electronica pentru educația adulților în Europa (EPALE)* este evidențiat faptul că „ar fi util să știm cum va fi transformată piața muncii prin tehnologie, schimbări climatice și demografie. Persoana ar beneficia mult dacă ar cunoaște tipul de educație și formare profesională pe care îl va urma. De asemenea, întreprinderile ar cunoaște abilitățile de care au nevoie, iar factorii de decizie ar putea adapta sistemele de formare profesională la noile nevoi de competențe” [7; 126].

Important de menționat însă că J. Botkin califică *anticiparea ca finalitate*, explicând că *anticiparea* este abilitatea de a gestiona conjuncturi noi, este mijlocul de verificare a proceselor învățării inovatoare. Anticiparea este aptitudinea de a prevedea viitorul, evenimentele ce vor urma și consecințele pe termen mediu sau lung ale deciziilor și acțiunilor [apud 128, p. 52], dezvoltând anumite însușiri ale personalității. Astfel, putem consemna că dezvoltarea personalității depinde de relația dintre *anticipare, acțiune și destinație*.

Cele enunțate mai sus confirmă ideea pedagogului rus Г. Воробьев ce consideră că „a anticipa în pedagogie nu înseamnă doar a soluționa problema cum să învățăm, dar și pentru ce? Cui? Unde? Și cu ajutorul a ce?” [364, p. 8; apud 128]. Astfel, constatăm că anticiparea nevoilor de competente este influențată în mod direct de tehnologie, de schimbările climatice și demografice. S-ar obține avantaje considerabile dacă ar fi cunoscut tipul de educație și formare profesională care va fi urmat. Companiile ar cunoaște abilitățile de care au nevoie, iar factorii de decizie ar putea adapta sistemele de educație și formare profesională la noile nevoi de competențe.

În programele universitare, anticiparea competențelor depind de modul în care se realizează analiza, de felul cum se dezvoltă piețele forței de muncă și, în consecință, se schimbă modul în care locurile de muncă, competențele și nevoile de învățare se dezvoltă [367, p. 5].

Încă de la sfârșitul secolului XIX J. Dewey propunea obiective în baza cărora în viitor să dezvolte și să formeze competențe generațiilor de mâine, acestea fiind: să continue educația, formând capacitatea de continuă creștere; să *prevadă* consecințele actului său, rezultatul acestui act de către aceia cu mai multă experiență, altfel generațiilor viitoare le va fi imposibil să-și călăuzească activitatea în mod inteligent [68].

Pornind de la înțelegerea educației ca experiență globală – în plan cognitiv, practic, personal și social – direcțiile de dezvoltare a educației au avansat prin observarea necesității de dezvoltare a personalității prospective, pregătită în a anticipa consecințele pe termen scurt și lung, situații noi.

Anticiparea cere să ne gândim la modul în care acțiunile întreprinse astăzi ar putea avea consecințe mâine, este capacitatea de a dezvolta conștientizarea cum acțiunile întreprinse astăzi ar putea avea consecințe în viitor. Pentru a anticipa, se folosește capacitatea de a înțelege problemele, de gestionare a tensiunilor, a dilemelor, luându-se în considerare consecințele ce rezultă din acțiuni (sau inacțiuni), luarea în considerare a modului în care rezolvarea unei probleme sau crearea unei noi valori anticipează nevoile viitoare. În acest sens „*anticiparea* constituie o necesitate a

personalității contemporane pentru a găsi soluții concrete și rapide în rezolvarea multiplelor probleme aparente în viața cotidiană (*anticiparea schimbărilor, a riscurilor și a consecințelor*)” [301]. Platforma pentru educația adulților din Europa pune accent pe „o anticipare și o potrivire eficientă a competențelor, bazate pe datele pieței muncii ce leagă educația, formarea profesională și ocuparea forței de muncă. Acest demers încurajează parteneriate și cooperare pentru a furniza competențe și calificări relevante pentru locurile de muncă [9].

Un element critic al anticipării este *prospectarea* – abilitatea de „a experimenta în prealabil viitorul prin simularea ei în minte” [268, p. 1352]. Prospeția permite studentului să ia în considerare și să prezică diferitele rezultate posibile ale acțiunilor lui potențiale, poate întări conexiunea psihologică a persoanei cu sinele său viitor, sporindu-i motivația de a se angaja în comportamente de care să beneficieze mai târziu [323, p. 196].

Astfel, „aprofundarea problematicii și probabilității în structura economică, socială, politică și culturală contemporană determină necesitatea performanței și calității în toate domeniile, generează riscuri și receptivitate față de problemele respective. Riscul, prin aspectele sale economice, tehnice, sociale, pedagogice și psihologice, este prezentat ca determinant al ritmului de dezvoltare - abordare a unor manageri ai anilor 20, secolul XXI” [128, p. 153; 150]. Atunci când nu este cunoscută esența riscului, resursa umană nu participă la acțiuni de decizie și nici nu decide. Astfel, se observă relația dintre decizie și risc explicată prin orientarea spre viitor, confirmată de identificarea incertitudinilor, de anticiparea consecințelor potențiale și ale probabilităților acțiunilor.

În acest sens, „*riscul* este definit a fi o situație, un eveniment, care nu a apărut încă, dar care poate să apară în viitor, caz în care obținerea rezultatelor în prealabil fixate este amenințată sau potențată. Astfel, riscul poate reprezenta fie o amenințare, fie o oportunitate și trebuie abordat ca o combinație între probabilitate și impact” [394, p. 5].

Previziunea sau anticiparea viitorului organizației este parte a managementului strategic, care vine ca un răspuns la creșterea gradului de incertitudine, a riscului și a complexității mediului în care operează acesta [379]. Anticiparea riscului este o etapă ce are loc la trecerea de la evaluarea subiectivă la măsurarea cantitativă a riscurilor. Cu ajutorul instrumentelor oferite de teoria probabilităților și statistică, este posibilă prezicerea dimensiunii pierderilor și probabilitatea de apariție a lor, putând ierarhiza riscurile în funcție de impactul lor și a preîntâmpinării. Suntem de acord cu ideea susținută de M. Macovei care afirmă că „într-o lume supusă unor schimbări permanente, a bate „pasul pe loc”, a întârzia sau chiar a te opune mersului înainte, sunt acțiuni care aduc daune sau chiar pericole pentru om. Stagnarea înseamnă condamnare la sărăcie (materială, spirituală), la mizerie (materială, morală) sau chiar la moarte” [162]. Evitarea situației de stagnare este determinată de ridicarea educației la realizarea unei persoane aptă de „*a prevedea pentru a preveni*”, de a declanșa schimbarea pozitivă la nivelul propriului eu și în afara sa” [44, p. 27].

Schimbarea poate fi concepută ca o reconstrucție permanentă a existenței și a experienței viitoare, ceea ce îl face apt pe omul mileniului III să corespundă la un nivel superior expectanțelor sociale de înnoire culturală. De aceea, educația trebuie să formeze personalitatea cu abilitatea de a gestiona schimbările în ritmul rapid, astfel educația trebuie concepută anticipativ și proiectiv.

În concluzie, dezvoltarea curriculară poate fi realizată prin propunerea unui curriculum, prin introducerea de noi concepte, proiectare de competențe, conținut etc. În cadrul curriculumului *proiectarea are diverse funcții de anticipare, orientare, organizare, dirijare și decizie*. Curriculumul reflectă standarde care suscită studenții la „să știe, să facă și să fie/să devină”, pentru a fi pregătiți de a remedia schimbările haotice, dar și a planifica direcții de dezvoltare, fiind evidențiate tendințele viitoarei societăți, a prevedea pentru a preveni, optând astfel pentru proiectarea și formarea competenței prospective.

Demers de dezvoltare a curriculumului universitar

În vederea dezvoltării curriculumului universitar [238] pornim de la rezultatele analizei curricula universitară la specialitatea *Psihopedagogie (UST)* și *Tehnologii Informaționale (UTM)* care au permis atât identificarea tipurilor de valori prospective (proiectare, anticipare, direcționare) formate în universitate, cât și specificarea evoluției intereselor profesionale care se schimbă rapid, odată cu dezvoltarea tehnologică și diverse inovații.

În cazul pregătirii personalității pentru viitor, formarea valorilor prospective este importantă deoarece va genera sistemul valoric personal și profesional al studenților conform exigențelor prezente și de viitor al societății. Astfel, formarea valorilor prospective încadrate poate fi realizată prin elaborarea și implementarea curriculumului la EP (demers curricular) și elaborarea de recomandări metodice de proiectare și formare a valorilor prospective la diverse discipline prin demers integrat care vor avea un caracter transdisciplinar.

Avantaje și dezavantaje: Demersul curricular poate duce la o supraîncărcare a programelor, deși domeniul pedagogic trebuie să fie adaptat cerințelor de azi și de mâine ale societății. Integrarea VP sub formă de CP în curriculumul universitar evidențiază caracterul transdisciplinar, ce răspunde nevoilor educaționale și societale prin faptul că se realizează la cerințele dezvoltării teoriei curriculare. În acest sens, M. Hadîrcă menționează că „abordarea *transdisciplinară* a învățării, integralizarea unor domenii de conținuturi ale învățării și proiectarea activităților de predare-învățare-evaluare într-un curriculum de tip integrat apar ca niște precondiții de reconfigurare a procesului, astfel încât să fie realizată pregătirea tinerilor pentru viață, pentru a se integra mai ușor în viața socială, dar și să facă față provocărilor lumii actuale” [100, p. 103]. Totodată, orientarea spre o gândire holistică în vederea soluționării problemelor contemporane, are un „caracter de urgență și gravitate” [231] cu efect asupra societății la nivel global. Soluționarea pozitivă a problemelor contemporane poate fi atunci când societatea este ghidată de anumite sisteme de valori, la bază fiind cele morale, urmate

de cele etice, prin care se inspiră încredere și dau sens vieții. Diminuarea crizei educaționale, în acest sens, angajează universitatea ca preocupare pentru opțiunea valorilor prospective când vrea să creeze, să dezvolte și să inoveze. *Dezavantajul* constă în solicitarea eforturilor adiționale și a timpului în organizarea activităților. Însă efectele pozitive menționate pun în umbră dezavantajul enunțat.

Aderăm la ideea că „într-o economie globală aflată în schimbare rapidă, competențele vor determina în mare măsură competitivitatea și capacitatea de stimulare a inovării” [163, p. 168]. Totodată, se mai susține că studenții trebuie să dezvolte aceste competențe pentru a permite învățarea pe tot parcursul vieții și adaptarea flexibilă la schimbările rapide de pe piața muncii și societate, [343] fapt confirmat și de noi [296].

Rezolvarea problemelor cu care se confruntă educația, dar și clarificarea impactului acesteia asupra modelării viitorului, presupun realizarea unor studii de perspectivă, care să ofere alternative și soluții pentru acțiuni practic-eficiente - *inițierea la timp a schimbării*, astfel, accentul căzând pe un nou mod de a înțelege schimbarea - devenirea și raportul dintre continuitate și discontinuitate. Omenirea nu mai poate aștepta schimbări spontane, care produc o multitudine de crize psihologice, economice, ci să anticipe și să planifice aceste schimbări.

Referința directă a faptului că curriculumul poate fi abordat direct relațional cu educația prospectivă este evidențiată atât prin anticiparea finalităților micro-structurale ale procesului de învățământ, cât și prin proiectarea, evaluarea și orientarea studenților spre atingerea acelor finalități, în vederea dezvoltării. După cum relatează J. Dewey, modificările care se produc în metoda sau curriculumul educației sunt în aceeași măsură un produs al situațiilor sociale schimbate și un efort de a face față nevoilor unei noi societăți [68].

Curriculumul reflectă sarcini pe care societatea trebuie să le considere de valoare și oportune pentru a fi predate în școli. Totodată, curriculumul se schimbă, în funcție de prioritățile și valorile sociale, respectiv, atât acesta cât și practicile de predare pot exprima ideea despre EP sau pot reproduce idei și practici marcate de anticiparea și proiectarea viitorului. Cu referire la predarea-învățarea-evaluarea cunoștințelor și politica lingvistică, fiind componente ale curriculumului, apare necesitatea clarificării conexiunii dintre EP și curriculum. Deseori modul în care sunt elaborate obiectivele și proiectate activitățile se evidențiază EP în conținutul curriculumului.

În sistemul de învățământ superior, activitatea de bază a cadrelor didactice este concentrată în două direcții: predarea și activitatea științifică. De aici reiese necesitatea de a găsi modalități de aplicare a cunoștințelor privind problematica globală, ritm accelerat al schimbărilor în realizarea proiectării valorilor competenței prospective în curricula universitare ce creează condiții pentru dezvoltarea valorilor prospective și a potențialului studentului și al societății.

Interconexiunea dintre sistemul curricular și abordarea EP, competențele prospective pot fi formate prin intermediul tuturor disciplinelor curriculare, exemple fiind propuse în lucrarea *Proiectarea competențelor prospective în curricula universitare. Ghid metodologic* [118]. Astfel, prin activități și conținuturi specifice, fiecare disciplină poate contribui la formarea VCP în pregătirea specialiștilor pentru viitor.

Finalitățile prospective pot fi atinse în contextul axării pe curriculum, care va avea conținuturi personalizate pe măsura fiecărui student sau altfel spus axate pe necesitățile persoanei.

În pofida multor critici, diferite aspecte ale sistemului de învățământ au trecut prin multiple schimbări, dar au fost pozitive, deși le-au lipsit coerența, flexibilitatea și viziunea pe termen lung. Actualmente, nici un minister, sau instituție de învățământ, nu au direcții de analiza prospectivă a situației în diferite domenii, fapt ce ar putea conduce către o schimbare de paradigmă și, implicit, către o axare pe faptul de a educa astăzi pentru societatea de mâine. Pentru a supraviețui și a prospera în timp, organizațiile trebuie să exploateze competențele existente și să exploreze altele noi. În acest sens, se recomandă, pentru a influența viitorul, să ne focusăm pe determinarea ipotezelor și revizuirea lor. Aceste două imperative concurează pentru moduri distincte de gândire și necesită diferite structuri organizatorice.

Obținerea unor răspunsuri și a unor rezultate valide în soluționarea acestei problematici complexe face strict necesară determinarea premiselor teoretice generale și formularea clară ca fundament al acestora. Între acestea, se înscriu: necesitatea definirii idealului social sau a tipului ideal în societate, ce ar fi dezirabil și posibil de realizat astăzi; elaborarea unui model social care să permită depășirea problemelor globale actuale ale omenirii care își cer soluționarea. În corelație directă cu acestea, se află *determinarea idealului uman* sau a modelului omului de mâine, ca factor fundamental al progresului economic, social, cultural, științific.

Pe această bază se poate contura idealul educațional al timpului nostru în care trăim, al secolului XXI, respectiv, tipul cerut de exigentele celorlalte idealuri enunțate, capabil „să știe, să facă, să vrea, să fie” și, mai ales, „să devină”, potrivit noilor configurații și necesități ale societății viitorului (*European Lifelong Learning Indicators*). Astfel încât, generațiile contemporane și cele viitoare să fie capabile, pe de o parte, să se adapteze la noile cerințe pe care vor fi obligate să și le asume, iar, pe de altă parte, să își dezvolte personalitatea pentru a se regăsi în această societate, atât ca factori promotori ai acesteia, dar și ca personalități valorice.

Natura muncii a suferit întotdeauna schimbări profunde, determinate de progresul tehnologic, schimbările demografice, reglementările pieței muncii și fluctuațiile macroeconomice. Dar a patra revoluție industrială a accelerat ritmul schimbării, transformând aptitudinile necesare, modalitățile în care sunt structurate relațiile de muncă, organizarea, distribuirea și recompensa muncii [100; 102; 341].

Astăzi, realitățile socio-economice impun o abordare managerială a finalităților în educație și solicită ca acestea să fie formulate nu doar în termeni concreți și pragmatici, ci mai ales, în perspectiva nevoilor reale de formare a personalității celui educat și a exigențelor sociale ale pieței muncii. Conform teoriei finalităților pedagogice, elaborarea scopurilor pedagogice trebuie să fie corelată cu tendințele de evoluție a societății, asigurând depășirea stării actuale prin ajustări de perfecționare, structurări, restructurări și reformări în planul educației.

Pentru a fi pregătiți pentru viitor, studenții trebuie să gândească și să acționeze integrat, ținând cont de interconexiunile și interrelațiile dintre idei, logică și poziții contradictorii sau incompatibile, în perspective pe termen scurt și lung, trebuie să învețe să gândească sistemic.

Este necesar de înțeles că confruntarea cu noutatea, schimbarea, diversitatea și ambiguitatea presupun că studenții pot gândi singuri și pot lucra cu ceilalți.

De asemenea, creativitatea și rezolvarea problemelor necesită capacitatea de a lua în considerare consecințele viitoare ale acțiunilor, de a evalua riscul și de a accepta *responsabilitatea*. Centrală pentru această competență este conceptul de autoreglare, care implică autocontrol, responsabilitate, rezolvare de probleme și adaptabilitate.

Prin activitățile formative de cunoaștere a valorilor prospective ca repere în formarea inițială a studenților, universitatea se va centra pe formarea de competențe valorice, orientându-se spre formarea unei personalități active și responsabile care implică dezvoltarea studentului prin învățarea orientată spre sine, spre comunitate și spre societate. Prin deschiderea spre VP, se va oferi studenților modele de umanizare a personalității (este nevoie de a conștientiza că o educație care nu atinge interiorul uman rămâne incompletă) și al dezvoltării potențialului său creativ, psihologic și social, se va oferi formarea nu doar pe adaptarea la schimbările de profunzime de pe piața muncii, dar și pe continuitate, fapt ce i-ar permite dezvoltarea de sine dar și deschiderea lui spre problematica mediului înconjurător cu perspectivă spre viitor, generând sistemul valoric personal și profesional conform exigențelor prezente și de viitor ale societății.

Astfel, evidențiem necesitatea ca în elaborarea *standardelor de formare* profesională să fie incluse și VCP, ceea ce ar permite conștientizarea caracterului flexibil al solicitărilor societății dar și anticiparea și adaptabilitatea la schimbare.

Pentru formarea VCP se folosesc pe larg rezolvarea situațiilor-problemă reale personale, profesionale și sociale. Întrucât problemele majore ale omului contemporan la care învățământul urmează să dea răspunsuri pe măsură, acesta din urmă trebuie să devină unul inter- și transdisciplinar [128, p. 109]. VP pot integra una cu cealaltă în diverse conținuturi, activități didactice sau extradidactice conturate cu valorilor morale și valorile etice. Astfel, constatăm, pentru ca universitățile să cultive nu doar cunoștințe personalității, ci competențe, este necesar să se axeze pe curriculum, pedagogie, resurse și politici adecvate dar și pe necesitățile fiecărui student.

Într-un context de învățământ orientat *puternic pe pragmatism*, pentru care cunoașterea înseamnă aplicare, utilizare, identificare și rezolvare de probleme, o cunoaștere teoretică disociată de capacitatea de a acționa și de a aplica, nu este de ajuns pentru a produce asimilarea de cunoștințe. O astfel de „filosofie este favorabilă dezvoltării unui învățământ aflat în contact strâns cu realitatea, pus în serviciul promovării dezvoltării economice și social-culturale cu rol de forță motrică în transformarea socială, capabil să pregătească studenți în a gestiona problemele neprevăzute ale viitorului cu care se vor confrunta mai târziu în activitatea profesională” [201, p. 6; 195].

Reflectând analitic cele menționate mai sus, ajungem la formularea Legității pragmatismului prospectiv bazată pe variabile ale relaționării universitare ca mediul de învățare cu accent pe intervenție sau acțiune în situații și contexte reale, în soluționarea de probleme reale din domeniu de formare profesională și din viață prin implicare și activitate. *Factorii care acționează asupra acestei legături sunt: formarea comportamentului profesional și personal responsabil pentru viitor; formarea competenței prospective.*

În esență, la nivel general se face referire la „competențe precum gândirea critică, rezolvarea problemelor, abilitățile de colaborare, inovarea, alfabetizarea digitală și adaptabilitatea” [275]. În unele dintre cele mai inovatoare școli din lume se observă diverse tendințe: *concentrarea pe implicare în detrimentul conținutului*: studenții sunt încurajați să aibă ambiții și obiective și sunt sprijiniți să își găsească sensul, pasiunea și scopul în viață; *învățare bazată pe proiecte și pe relevanță în lumea reală*: în loc să se pună accent pe examene, se pune accent pe identificarea de „soluții” la provocările societale și pe a avea un impact pozitiv asupra lumii din jurul lor; *predare și învățare intercurriculară*; *învățare personalizată*: sarcini de învățare individuale care se adresează nevoilor și intereselor personale ale studenților, *relații noi*: profesorul nu mai este un înțelept pe scenă, ci mai degrabă un ghid, un mentor, consilier și facilitator; *noi forme de evaluare*: se pune un accent mic pe examenele sumative și un accent mai mare pe o combinație de expoziție, portofoliu, prezentare și creare de „artefacte” pentru a demonstra învățarea și abilitățile [334]. De aceea, înțelegem faptul și acceptăm poziția lui G. Cuciureanu și V. Minciună când afirmă că, „cercetarea-dezvoltarea a devenit factorul-cheie al creșterii economice și a dezvoltării sociale. Competitivitatea țărilor mici precum Republica Moldova depinde de capacitatea de a formula și implementa politici inteligente și rolul pe care are știința, tehnologiile și inovațiile” [60].

În acest sens, EP prevede o nouă organizare, ierarhizare valorică și semnificativă a competențelor care vor contribui la atingerea idealului educațional, conturând astfel direcția prospectivă în educație prin relevanța combinării educației pentru schimbare cu educația axiologică și prin arealul valorilor științei ale educației/ale științei tehnice, referențialul valoric profesional.

În concluzie deducem că se impune necesitatea instruirii prospective a personalității prin dezvoltarea curriculară, realizată prin conceperea unui curriculum nou – *Educația prospectivă*, dar

și ca abordare prospectivă în cadrul teoriei curriculumului prin introducerea conceptului de CP, a cadrului de conținut, a noilor produse curriculare (suport de curs, ghid metodologic etc) etc.

Integrarea VP în cadrul disciplinelor universitare vizând tendințele de dezvoltare a tuturor specialităților, reprezintă gradul cel mai elevat de integrare a curriculumului. Finalitățile specifice EP, conținuturile și activitățile de învățare formează *referențialul curricular al EP* care se dezvoltă o dată cu procesul dezvoltării curriculare.

3.5. Concluzii la capitolul 3

1. Abordările teoretice ale EP prin teoriile și modelele reflectate în cercetare au contribuit la fundamentarea științifică a *Teoriei EP* care deschide noi oportunități în formarea prospectivă a personalității. Analiza conceptelor existente în arealul informațional științific a scos în evidență termenii de *prospectiva educației, educație prospectivă, pedagogie prospectivă și caracterul prospectiv al educației*, cu percepția semnificației ca fiind unică, fapt ce revendică necesitatea **definirii EP și PP**. În *sens larg*, EP prevede o nouă organizare valorică a expectanțelor personalității, prin ierarhizarea valorică și semnificativă a competențelor, în baza *prospectării evoluției societății și anticiparea viitorului în perspective științifice*, contribuind la atingerea idealului educațional. În *sens restrâns*, EP reprezintă un proces organizat și proiectat de dezvoltare a personalității prospective din punct de vedere biologic, psihic și social, de formare a conștiinței și comportamentului proactiv de integrare activă în viața socială în continuă schimbare, anticipare și participare. *La nivel teoretic*, EP reprezintă un concept pedagogic fundamental, care direcționează toate aspectele actului educativ spre pregătirea beneficiarului educațional pentru viitor prin *schimbare conștientă*. *La nivel general*, EP își propune studii cu privire la efectele cunoașterii societății în ceea ce privește structura și procesul învățământului, se sprijină pe anticipări ale inovațiilor tehnologice, economice, sociale, precum și pe sinergia între educație și cercetare.

În *sens larg*, PP reprezintă un domeniu transdisciplinar al științelor educației cu caracter teoretic, praxiologic și prospectiv, care studiază și dirijează procesul de schimbare și adaptare valorică și are drept finalitate formarea unei personalități integral dezvoltate și prospective, capabile să gestioneze transformările sociale, valorificându-și pe deplin potențialul și competențele, contribuind la atingerea idealului educațional. În *sens îngust*, PP studiază procesul educativ organizat și proiectat de dezvoltare a personalității pentru viitor, de formare a conștiinței și comportamentului proactiv de integrare activă în viața socială în continuă schimbare. În *plan funcțional*, PP constituie totalitatea strategiilor, orientate spre asigurarea unui confort psihosocial, sensibil la schimbare și orientarea personalității spre anticiparea și planificarea viitorului. În *plan managerial*, PP reprezintă dirijarea procesului de orientare, anticipare și planificare prin intermediul

EP, al cărei enunț contribuie la diminuarea influenței schimbărilor haotice în favoarea valorificării și dezvoltării vocațiilor personale ale individului de adaptare și transformare.

2. Studiul literaturii din domeniul pedagogiei în perspectivă metodologică a EP a condus la **determinarea Principiilor EP: perspectiva temporală, stringența socială, anticiparea, orientarea prospectivă; la deducerea factorilor determinanți ai implementării EP în cadrul universitar:** provocările lumii contemporane (globalizarea, comercializarea și impactul crizei economice; ritmul accelerat al schimbărilor); contextul național (scăderea cererii pentru educație superioară); starea actuală a curriculumului (corelarea conținuturilor programelor de studii universitare cu competențele cerute de piața muncii; ajustarea la programele internaționale etc.); valorile personale și profesionale orientate prospectiv; implementarea curriculumului EP în cadrul universitar; proiectarea valorilor competenței prospective ca demers integrat și curricular etc., privită în perspectiva fundamentelor epistemologice; la **stabilirea condițiilor de implementare a EP în cadrul universitar** (asigurarea interacțiunii eficiente dintre trecut-prezent-viitor; a stabili prioritățile în dependență de schimbările/provocările societale; aplicarea eficientă a metodelor, tehnicilor prospective în procesul de predare-învățare-evaluare).

3. Analiza transferului de la caracterul prospectiv la analiza paradigmatică a educației a condus spre dezvoltarea cunoașterii științifice a pedagogiei prospective prin conceptualizarea Paradigmei EP reprezentată de *Baza duală* compusă din *Blocul gnoseologic* și *Blocul operațional*, dependente de *Resortul subsecvent* evidențiază valorile prospective centrate pe formarea CP. Astfel, abordarea inovatoare a EP este oportună în perspectiva dezvoltării CP studenților, orientându-i spre formarea și crearea condițiilor de autorealizare în diverse domenii ale practicii sociale în prezent și viitor.

EP oferă o șansă reală personalității de a anticipa consecințele funcționării și dezvoltării sociale, de a soluționa problemele actuale. Astfel, introducerea EP ca o nouă direcție științifică în sistemul educațional universitar creează condiții pentru dezvoltarea **personalității prospective** - capacitatea unui individ de a anticipa, planifica și organiza acțiuni și comportamente prospective orientate spre atingerea obiectivelor viitoare și adaptarea la schimbări și provocări pe termen lung, în conformitate cu cerințele actuale și de viitor.

4. VALORIFICAREA EXPERIMENTALĂ A PARADIGMEI EDUCAȚIEI PROSPECTIVE

4.1. Demersul experimental și metodologia de evaluare a competenței prospective

Este cunoscut faptul că în sistemul de învățământ superior, activitatea de bază a cadrelor didactice este concentrată în două direcții: predarea și activitatea științifică. De aici reiese necesitatea de a găsi modalități de aplicare a cunoștințelor privind problematica globală, ritm accelerat al schimbărilor în realizarea direcțiilor de activitate menționate.

Reieșind din caracterul conceptual și operațional al paradigmei expuse anterior, experimentarea a fost realizată la nivelul formativ în cadrul universitar, în baza strategiei prezentate în Tabelul 4.1. prin design-ul experimental de formare a valorilor CP.

Tabelul 4.1. Design-ul experimentului pedagogic

Etapa experimentală/ subiecții experimentali	Obiective	Instrumentar	Metodologie
Etapa I. Constatarea nivelului de formare a CP Total subiecți: 336 <i>UTM – 215 studenți</i> - 135 grup experimental - 80 grup de control <i>UST – 111 studenți:</i> - 82 grup experimental - 29 grup de control.	Cercetarea unui ansamblu de aspecte care converg spre stabilirea nivelului la care a fost formată CP a studenților.	- Chestionarul „Evaluarea CP” (profil tehnic); - Chestionarul „Evaluarea CP” (profil pedagogic).	Analiza și sinteza; Deducția; Interpretarea.
Etapa II. Formarea valorilor CP: - anticipativă; - de planificare; - de direcționare; - gestionare a riscului; - managementul schimbării; - gestiunea informației; - gestionarea timpului; - de luare a deciziei; - inovativă. Total subiecți: 217 UTM – 135; UST – 82.	Realizarea experimentului formativ în vederea ridicării nivelului de formare a CP a studenților.	Cursul „Etica profesională”. Cursul „Comunicare și scriere academică”. Demers integrat la UTM. Cursul „Didactica funcțională”. Demers integrat la UST. Cursul „Educația prospectivă”. Demers special (curricular).	Studiul de caz; Problematizarea; Elaborarea scenariilor; Dezbaterea; Prevederea strategică; Masa rotundă; Prognozarea; Modelarea de alternative; Analiza prospectivă; Proiectul de cercetare; AAR: anticipare/acțiune/reflecție; Descoperirea; Hermeneutica.
Etapa III. Validarea nivelului de formare a CP. Total subiecți: 336 UTM – 215 studenți UST – 111 studenți.	Stabilirea procentuală a creșterii nivelului de formare a CP a studenților	Matricea de evaluare a VCP. Testul „Evaluarea nivelului de formare a CP”; Demersul special (disciplinar); Demersul integrat.	Analiza; Compararea datelor; Contrapunerea datelor; Interpretarea; Statistica; Sintetizarea.

Experimentul formativ a fost conceput în baza paradigmei EP prin utilizarea unor componente obiective ale procesului de învățare - programul/modulul educațional. Materialele-suport privind programele/modulele educaționale au fost elaborate, dar și prin activități realizate în cadrul nonformal-informal.

Bazându-ne pe paradigma curriculară a concepției centrate pe acela care învață și pe concepția socioeconomică ce vizează pregătirea studenților pentru inserția socială, ne propunem următorul referențial de evaluare: competența prospectivă cu valorile sale; indicatorul de competență; criteriile de evaluare a produselor.

Dacă cunoașterea și însușirea valorilor reprezintă reperul fundamental al umanizării personalității și al dezvoltării potențialului său creativ, psihologic și social, atunci însușirea valorilor CP este garantul de bază al viitorului în condițiile când societatea umană, cultura se schimbă și se evidențiază o dinamică a valorilor.

Etapa inițială este etapa cu caracter constatativ, care are *scopul de a stabili nivelul CP în momentul inițierii experimentului psihopedagogic*, atât la eșantioanele experimentale, cât și la cele de control. În faza constatativă a experimentului a fost asigurată echivalența între eșantioanele experimentale și cele de control ale unor nivele aproximativ egale, astfel încât ele să poată fi considerate inițial comparabile sub toate aspectele.

Faptul că primii doi ani de facultate constituie o perioadă de transformări semnificative și axarea pe idealuri de perspectivă ne-a orientat spre selecția și implicare în experiment a studenților din cadrul universitar, ciclul I, deși experimentul pedagogic creat și respectarea condițiilor poate conduce spre dobândirea acelorași rezultate prin repetare la ciclul II, formare continuă etc.

Selectarea studenților din anii I și II de studiu a fost motivată de faptul că studentul nu are încă formată o imagine clară asupra activității profesionale ce o va exercita după absolvirea facultății, iar din partea universității sunt insuficiente preocupări în acest sens, fapt scos la iveală în urma aplicării atât a chestionarului *Adaptarea la schimbare și inovare a instituției de învățământ universitar* (Anexa 1), cât și a chestionarului *Situația universității azi și peste 5 -10 ani* (Anexa 2), prin intermediul cărora au fost evidențiate decalaje între așteptările studenților față de actualul sistem universitar și loc de muncă, dar și situația reală cu care se confruntă aceștia, în special cu referire la valorificarea educației și formării universitare. Un alt aspect ține de lipsa stabilității profesionale (multe competențe se schimbă, altele devin depășite etc) care reflectă motivații insuficiente pentru specialitatea care se pregătește, dar și dificultatea studenților de a depăși sfera intereselor profesionale abstracte, de a le transforma în interese concrete față de activitatea viitoare.

Ca modalități utilizate în această etapă pentru culegerea datelor de start sunt utilizate următoarele instrumente:

Chestionarul *Competența prospectivă* a fost elaborat cu scopul de a determina nivelul de formare a competenței prospective la studenți (Anexa 10), [128, p.248-253] prin axarea pe strategia deducției sau a conținutului, care a avut la bază percepțiile teoretice formulate și evaluate experimental în capitolul 2, raliat la demersul de funcționare a valorilor CP. În cadrul acestui instrument au fost expuse afirmații axate pe valorile prospective, strategic fiind orientat spre analiza calitativă a rezultatelor. Prin urmare, prin intermediul chestionarului am preconizat să evaluăm următoarele valori: *prevedea/anticipa, planificare și proiectare, creativitatea și inovația, gestiune a timpului, deschiderea către noi oportunități/adaptare la schimbare, direcționarea/ orientarea spre viitor, luarea deciziei, gestiunea riscului, gestionarea informației*. Valorile menționate au fost evidențiate în baza datelor științifice ale cercetătorilor interesați de problema studiului prospectiv și a politicilor la nivel național și internațional cu privire la crearea viitorului sigur descrise în capitolele 1 și 2 ale prezentei lucrări.

Pentru evaluarea CP au fost elaborați anumiți indicatori, corespunzători fiecărei valori. Acești indicatori sunt prezentați în *Matricea de evaluare a valorilor CP* (Tabelul 4.2.).

În elaborarea itemilor pentru evaluare s-a luat în considerare recomandările pentru elaborarea fiecărui tip de item și de corelația itemilor cu nivelurile din propuse în Tabelul 4.2.

Procesul de evaluare a competenței prospective a fost realizat intrinsec la fiecare etapă de formare, nivele care sunt descrise în cele ce urmează.

- *Nivelul de cunoaștere* se centrează pe receptare și memorare. Cunoștințele obținute în procesul învățării se bazează pe abilitatea de memorare. Studenții rețin informațiile științifice dar nu penetrează în esența problemei. Ei definesc unele noțiuni, fapte, legi și reproduc unele date. Este o învățare minimală, unde rolul gândirii prospective cognitive rămâne minor. Este nivelul de formare a cunoștințelor fundamentale, bazate și pe mobilizarea sistemului de gândire.

- *Nivelul de aplicare* este acela care permite subiectului să aplice cunoștințele însușite, să recurgă la procesele cognitive, iar cu ajutorul gândirii să caute modalitatea de a opera cu cunoștințele, inițiind dezvoltarea capacităților mentale de analiză, sinteză, generalizare.

- *Nivelul de integrare* se fundează pe creativitatea ce amplifică procesele mentale de analiză prospectivă, acțiune și decizie, prin sintetizare, generalizare, formând gândirea științifică prospectivă.

Acest nivel integrează rezultatele nivelelor prezentate anterior. Studentul operează singur cu cunoștințele interiorizate, exteriorizând strategii în rezolvarea situațiilor semnificative, demonstrând performanțele atinse în procesul de formare a competenței. Poate utiliza procesul de acțiune, elabora și realiza în practică proiecte de lucru ca feedback colectat de profesor.

Pentru fiecare nivel de evaluare au fost stabiliți indicatori corespunzători sistematizați într-o *Matrice de evaluare* prezentată în Tabelul 4.2.

Tabelul 4.2. Matricea de evaluare a CP

Domenii de formare /de evaluare a competenței	Indicatori pentru măsurarea progreselor înregistrate de studenți în formarea valorilor competenței prospective								
	Anticiparea	Planificarea	Direcționare	Gestionare a timpului	Gestiune a riscului	Adaptare la schimbare	Luare a deciziilor	Inovatia	Gestiune a informației
Cunoaștere și înțelegere/ (componenta cognitivă)	1. <i>Definește</i> noțiunile: prospectiv, educație prospectivă, schimbare	1. <i>Enumeră</i> pașii necesari de realizat în planificarea unei acțiuni	1. <i>Evidențiază</i> necesitățile realizării schimbărilor dorite	1. <i>Identifică</i> dimensiunile timpului ca latură a procesului educațional/ de muncă	1. <i>Identifică</i> riscurile potențiale în acțiunile personale/ profesionale	1. <i>Identifică</i> factorii ce favorizează schimbarea socială	1. <i>Identifică</i> alternative	1. <i>Definește</i> sintagma – inovații pedagogice	1. <i>Explică</i> sintagma – conținut educațional
	2. <i>Identifică</i> tendințele dezvoltării personale	2. <i>Describe</i> componentele unui plan/document strategic	2. <i>Determină</i> evoluțiile și tendințele de dezvoltare a societății	2. <i>Abordează</i> resursele investite în educație/muncă în funcție de timp și informație	2. <i>Determină</i> metode de diminuare/eschivare a riscului	2. <i>Determină</i> riscurile schimbării sociale	2. <i>Analizează</i> alternativele	2. <i>Determină</i> condițiile învățării inovative	2. <i>Describe</i> etapele gestionării informației
Aplicare (componenta aptitudinală)	1. <i>Prognozează</i> consecințele schimbărilor ce urmează a fi realizate	1. <i>Determină</i> necesitățile studentului / pieței muncii	1. <i>Elaborează</i> modalități de organizare a acțiunii planificate	1. <i>Analizează</i> relația dintre timpul economic, social și personal	1. <i>Determină</i> tipul de probleme și soluțiile de rezolvare a acestora	1. <i>Investighează</i> valorile sociale ale educației și explorarea schimbării posibile	1. <i>Selectează</i> alternativa cea mai eficientă transformând-o în acțiune	1. <i>Elaborează</i> plan de dezvoltare a performanțelor personale	1. <i>Stabilește</i> relația dintre societatea Informațională și societatea cunoașterii
	2. <i>Analizează</i> consecințele unei acțiuni care nu a fost planificată	2. <i>Clasifică</i> sarcinile rentabile și ne rentabile în planul acțiunii	2. <i>Argumentează</i> acțiunile necesare de realizat	2. <i>Ierarhizează</i> prioritățile în atingerea performanțelor în funcție de timp	2. <i>Decide</i> acțiuni de minimizare a riscului	2. <i>Analizează</i> schimbările sociale în raport cu pregătirea profesională	2. <i>Elaborează</i> soluții anticriză pentru alternativa selectată	2. <i>Propune</i> tipuri de inovații educaționale	2. <i>Determină</i> dimensiunile societății informaționale
Integrare (componenta atitudinală)	1. <i>Formulează</i> ipoteze realiste de diminuare a riscului	1. <i>Planifică</i> acțiuni ca alternativă la situațiile de risc	1. <i>Apreciază</i> modalitățile de organizare a acțiunii planificate	1. <i>Organizează</i> timpul destinat realizării sarcinilor planificate	1. <i>Planifică</i> acțiunile de minimizare a riscului	1. <i>Determină</i> direcții de evoluție în domeniul de activitate	1. <i>Adaptează</i> comportamentul în conformitate cu decizia luată	1. <i>Stabilește</i> tipuri de inovații în domeniu	1. <i>Propune</i> tehnici de selecție a informației
	2. <i>Diminuează</i> riscul de imagine personală	2. <i>Monitorizează</i> modalități de implementare a acțiunii planificate.	2. <i>Motivează</i> necesitățile realizării acțiunii	2. <i>Apreciază</i> eficiența dintre repartiția timpului și realizarea sarcinii.	2. <i>Evaluează</i> acțiunile întreprinse în baza riscului minimizat.	2. <i>Planifică</i> schimbări în conform relației trecut-prezent-viitor.	2. <i>Evaluează</i> calitatea deciziei prin consecințele	2. <i>Propune</i> idei inovative în soluționeze problemele din domeniu	2. <i>Organizează</i> informația în schemă/tabelă

Validitatea componentelor incluse în matrice a fost adecvată experimental la fiecare etapă de realizare a experimentului pedagogic, în funcție de metodele de evaluare, în conformitate cu nivelele de formare a valorilor CP, indicatori de măsurare, aplicate în tabelul de evaluare standard; s-a întocmit fișa de lucru cu ajutorul căreia s-au repartizat studenții pe nivele de formare a CP.

Testele docimologice (Anexa 11 și 12) au fost elaborate de noi [128, p.266-268] în concordanță cu referențialul curricular al cursului *Etica profesională, Comunicare și scriere academică* și a cursului *Didactica funcțională*, fiind respectate componentele de formare a valorilor CP integrate în curriculumul disciplinelor mai sus menționate.

În elaborarea instrumentelor de măsurare a valorilor CP ne-am axat pe cerințele de construcție a testelor docimologice, în acest caz, analiza rezultatelor este una centrată calitativ, deși ponderea (%) categoriilor de sarcini ale chestionarelor a fost stabilită în dependență de cunoaștere (20%), aplicare (30%) și integrare (50%).

Punctajul acumulat la fiecare din valorile CP poate fi interpretat după 3 nivele de dezvoltare și manifestare: *scăzut, mediu, înalt*. Astfel, oferim caracteristica generală a nivelurilor valorilor CP, determinate în baza calculului sumei punctajului acumulat acordat fiecărui răspuns per item formulat la nivel de cunoaștere, aplicare sau integrare și racordat la punctajul prezentat în baremul de notare (a se vedea în model de test din curriculum EP).

Tabelul 4.3. Criterii de evaluare a VCP

Punctaj	Niveluri	Componente
94 – 100	Înalt	Atitudine și transfer
85 – 93		
73 – 84	Mediu	Aptitudine
72 - 61		
51 – 60	Scăzut	Cunoaștere
39 – 50		
27 – 38		
0 – 38		Cunoaștere slabă

Nivelul scăzut de formare a CP corespunde punctajului de la 60 până la 50 de puncte și se caracterizează prin acțiuni și comportamente ce corespund foarte puțin conținuturilor valorice ale CP; cunoștințele cu referire la valorile prospective au caracter fragmentar; nu are viziuni cu referire perspectivele de viitor; nu prevede riscuri în acțiunile sale; absența atitudinii față de interese generale și proprii, față de viitor; foarte greu se adaptează la schimbările din societate, în general refuză schimbări; deciziile sunt luate doar sub conformarea la opinia celuiilalt; nu poate elabora un plan de dezvoltare a performanțelor personal.

Nivelul mediu de formare a orientărilor valorice corespunde punctajului de la 84 până la 61 de puncte și semnaleză prezența cunoștințelor de bază, dar nu înțelege toate legăturile interioare

și esențiale dintre fenomene și fapte și nu permite generalizări profunde; cunoștințele le aplică numai în situații standard, deși uneori aplică cunoștințele și independent în situații noi; atitudine privind nevoia de analiză a relației trecut – prezent -viitor, la consecințe problemei și anticiparea riscurilor în cauză; totodată se manifestă tendințe de neexercitare a acestora în realitate; atitudinea neclară a poziției personale față de provocările contemporane; cunoașterea provocărilor, dar nu și formarea atitudinii de a schimba situația spre un viitor sigur, prin evitarea unor obligațiuni. Poate elabora un proiect de lecție după un model, dar nu poate să-l utilizeze în practică, poate identifica informația necesară din tumultul informațional (internet, carte, revistă etc) dar o organizează schematic fără interdependență și legătură semnificativă; întâmpină dificultăți în apărarea punctului său de vedere; greșeli, erori cu caracter neesențial.

Nivelul înalt de formare a orientărilor valorice se plasează între 100 și 93 de puncte și denotă cunoașterea, aplicarea și transferul valorilor CP în diverse situații reale; cunoștințele au un caracter sistemic și sistematic și se aplică și în situații nestandard (necunoscute); analiza problemelor din domeniu din perspectiva relației trecut (factori) – prezent (real) și viitor (consecințe); propune tehnici de selecție a informației și elaborează organizatori grafici; anticipă schimbările în domeniu și societate; elaborarea independentă a planului de intervenție ca adaptare la schimbare și anticipă riscurile; atitudinea prevăzătoare; apreciază eficiența dintre repartiția timpului și realizarea sarcinii; i-a decizii; prezintă legătura dintre relațiile exterioare și cele interioare, esențiale între fenomene și fapte; spiritul critic în gândire, îndeplinește independent sarcinile, utilizează limbajul (vocabularul) în stilul științific.

Nivelurile stabilite sunt generale și aplicabile pentru categoriile implicate în cercetare, specificul nivelurilor rezultă din categoriile valorilor CP.

Etapa formativă este axată pe experimentul formativ *având scopul formării-dezvoltării valorilor CP a studenților* prin introducerea la eșantioanele experimentale, în special, *pentru studenții la profilul pedagogic, a curriculumului EP și a valorilor CP, prin integrare, în cadrul curriculumului la disciplina Didactica funcțională, iar pentru studenții la profilul tehnic a fost introdus prin integrarea valorilor CP la disciplinele Etica profesională și Comunicare și scriere academică conduce spre formarea personalității prospective.*

Etapa postexperimentală a constat în aplicarea, la sfârșitul experimentului, a acelorași probe de evaluare și teste didactice, respectând aceleași condiții cu *scopul validării Paradigmei EP în perspectiva formării CP a studenților*, prin compararea datelor și rezultatelor finale cu cele de start la ambele categorii de eșantioane, determinând dacă schimbarea este una semnificativă și dacă ipoteza cercetării s-a confirmat.

Prin itemii probelor de evaluare și a testelor administrate, identice la eșantioanele experimentale și cele de control, am urmărit stabilirea gradului de asimilare pe termen lung, de consolidare și operaționalizare a valorilor CP.

4.2. Determinarea nivelului de formare competenței prospective a studenților

Etapa I. Constatarea nivelului de formare a competenței prospective

- **Studenții profilului tehnic**

Cu scopul de determinare a nivelului de formare a CP a studenților din cadrul UTM a fost aplicat Chestionarul *Evaluarea competenței prospective* la 135 studenți din ciclul I (Anexa 10). În continuare prezentăm răspunsurile studenților la itemii propuși în chestionar. La întrebarea *Obișnuiți să planificați organizarea timpului Dvs.?* au fost date următoarele răspunsuri:

Tabelul 4.4. Frecvența planificării timpului ca valoare a CP (studenți)

Răspuns	Frecvența	Procent
Nu	35	26
Da	98	72,6
Nu știu	2	1,5
Total	135	100,0

Din Tabelul 4.4. observăm că mai mult de 72% dintre studenți susțin că își planifică timpul, care este un pilon important în a dobândi succesul. De aceea, majoritatea personalităților de succes au învățat să-și organizeze bine timpul. Planificarea timpului se refera la proiectarea și organizarea activităților într-o perioadă de timp, astfel încât fiecare minut să fie utilizat în mod rațional și productiv, din această perspectivă este necesar de a stabili atent și prioritățile. Însă, observând câți studenți întârzie la ore, câți dintre ei nu au reușit să se pregătească pentru ore sau să realizeze sarcinile individuale, a fost luată decizia de a introduce conținutul și a formula obiective cu referire la planificarea activităților pentru studenți, planificarea fiind una din cele mai importante valori a CP.

La întrebarea *Cât de important este pentru ei să participe la luarea deciziei*, în mare parte – 70% au susținut că este important, iar pentru 58% este foarte important să participe la luarea deciziilor. Datele sunt prezentate în tabelul ce urmează:

Tabelul 4.5. Frecvența valorii de luare a deciziilor (studenți)

Răspuns	Frecvența	Procent
Puțin important	5	3,7
Important	70	51,8
Foarte important	58	42,9
Total	133	98,5
Lipsa răspunsului	2	1,4
Total	135	100,0

Observăm din răspunsurile studenților că majoritatea consideră că este important 51,8% și foarte important 42,9% să fie implicați în luarea deciziei, deoarece, în acest sens, este nevoie să ne concentrăm spre scop, care e dependent de planificarea anumitor pași de realizat, având ca etapă anticiparea prospectivă, iar pentru ca finalitățile să fie pozitive în decizie se analizează potențialele consecințe. Persoanele care tind să fie implicați în luarea deciziilor sunt cei care pot formula obiective, planifică, anticipă schimbări sau riscuri și sunt strategici în acțiuni, de aceea, am ajuns la concluzia că este nevoie ca studenții să conștientizeze că implicarea în procesul de luare a deciziei necesită responsabilitate.

Pentru a lua decizii corecte subiectul are nevoie de a fi informat, respectiv a fost pusă întrebarea: *Care sunt criteriile de selectare a informației?* Cu variante de răspuns: cognitiv; educativ; analitic; pragmatic.

Tabelul 4.6. Frecvența criteriilor de selecție a informației

Răspuns	N	Procent
Criteriul cognitiv	56	41,48
Criteriul educativ	49	36,39
Criteriul analitic	56	41,48
Criteriul pragmatic	19	14,07
Valid	113	
Lipsa răspuns	122	
Total	190	100

Tabelul de mai sus reprezintă o selecție a informației după criteriul cognitiv și criteriul analitic, fapt ce confirmă că subiecții selectează informația pentru cunoaștere – 41,48%, pentru procesul de învățare, însă mai puțin selectează informația pentru aplicare – 14,07%. Pragmatismul se referă la realizarea unui scop concret în sens rațional, o intervenție activă, astfel, s-a confirmat nevoia de a ne concentra și pe acest element în formarea CP.

În continuare, studenților le-a fost propus itemul axat pe evidențierea nivelului de formare a competenței prospective, ca rezultat a fost elaborat tabelul ce urmează:

Tabelul 4.7. Niveluri de formare a valorilor CP (viziunea studenților)

Valori	Nivel înalt	Nivel mediu	Nivel scăzut
A prevedea/A anticipa	21%	51%	28%
Planificare și proiectare	25%	57%	18%
Creativitatea și inovația	27%	31%	42%
Gestiune a timpului	22%	45%	33%
Deschiderea către noi oportunități/Adaptare la schimbare	31%	39%	30%
Direcționarea/Orientarea spre viitor	38%	35%	27%
A lua decizii	38%	35%	27%
Gestiunea riscului	24%	30%	34%
Gestionarea informației	25%	41%	34%

Din Tabelul 4.7. se observă că subiecții, în mare parte, consideră că posedă valorile CP la un *nivel mediu și scăzut*. Elementul de planificare și proiectare este identificată la 57% la nivel mediu, tot la nivel mediu – 51% optează pentru anticipare, urmată de gestiunea timpului și 41% de selecție a informație.

Deși în Tabelul 4.6. se evidențiază la itemul despre planificarea timpului că este important pentru mai mult de 50% dintre studenți, 45% sunt plasați la nivel mediu. Aceste rezultate prezintă faptul că studenții percep timpul ca o valoare și necesită de a fi planificat, dar întâmpină dificultăți în acest sens. Studenții evidențiază că au formate elemente componente a CP, la nivelul de cunoaștere, dar trebuie conturat prin aplicabilitate în sens practic, fapt care va fi realizat prin intermediul experimentului formativ, luând în calcul faptul și că majoritatea respondenților nu știu să explice noțiunea de EP.

Pentru a determina dacă studenții au auzit despre sintagma EP, a fost pusă întrebarea *dacă sunt familiarizați cu noțiunea de EP*, majoritatea – 70% au răspuns că nu știu.

Tabelul 4.8. Frecvența cunoașterii noțiunii de „educația prospectivă”

Răspuns	Frecvența	Procent
Da	47	34.8
Nu	70	51,85
Total	117	93.6
Lipsa răspunsului	18	13,33
Total	135	100,0

Din Tabelul 4.8. observăm că subiecții 34,8% au răspuns *nu*, iar 51,8% au răspuns *că au auzit* despre această sintagmă. Deși doar 70% dintre studenți cunosc despre sintagma EP, a fost pusă o altă întrebare: *Precizați nivelul de interes fata de subiectul educația prospectivă*, cu o scală de la 1 la 10, fiind precizate nivelele: scăzut de la 1 la 3, moderat de la 4 la 7 și nivelul înalt de la 8 la 10. Rezultatele analizate au dus la stabilirea faptului că în mediu de 7,18 dintre studenți sunt deschiși și prezintă interes față de acest subiect. Dintre toți studenții 60,74% tind să aplice practicile de educație prospectiva în viața de zi cu zi.

Tabelul 4.9. Frecvența aplicării în practică a prospectivului

Răspuns	Frecvența	Procent
Nu	27	20.0
Da	82	60,74
Total	106	80,74
Lipsa răspunsului	26	19.25
Total	135	100.0

Din Tabelul 4.9. observăm că 60,64 % din subiecți susțin că aplică în practică prospectivul, dar din discuțiile cu subiecții chestionați au afirmat că atât timp cât nu înțeleg ce este, nu știu cum

să aplice în practică și ce să aplice, însă înțeleg că este vorba de o schimbare în educație care ar avea legătură cu viitorul.

În continuare, a fost propusă întrebarea dacă *recunosc schimbarea ca fenomen determinant al EP*, ca rezultat a fost elaborat tabelul ce urmează:

Tabelul 4.10. Frecvența recunoașterii schimbării ca fenomen determinant al EP

Răspuns	Frecvența	Procent
Nu	21	15.5
Da	101	74.8
Total	122	90,37
Lipsa răspuns	13	9.6
Total	135	100.0

Din Tabelul 4.10. din cei 135 de subiecți chestionați, 74,8% recunosc schimbarea ca fenomen determinant al EP. *De facto*, schimbarea este atât un factor care determină inovația sau invers, iar prin EP se întrevăd aceste schimbări, astfel, aceasta este evidențiată a fi una din valorile CP - adaptarea la schimbarea, planificarea schimbării etc.

Totodată, a fost elaborat și aplicat la etapa inițială celor 135 de studenți un test docimologic (Anexa 12) cu scopul de a constata nivelul de formare a valorilor CP prin intermediul itemilor referitor la etică profesională – demers integrat. Datele sunt prezentate în Figura 4.1, și în Anexa 13.

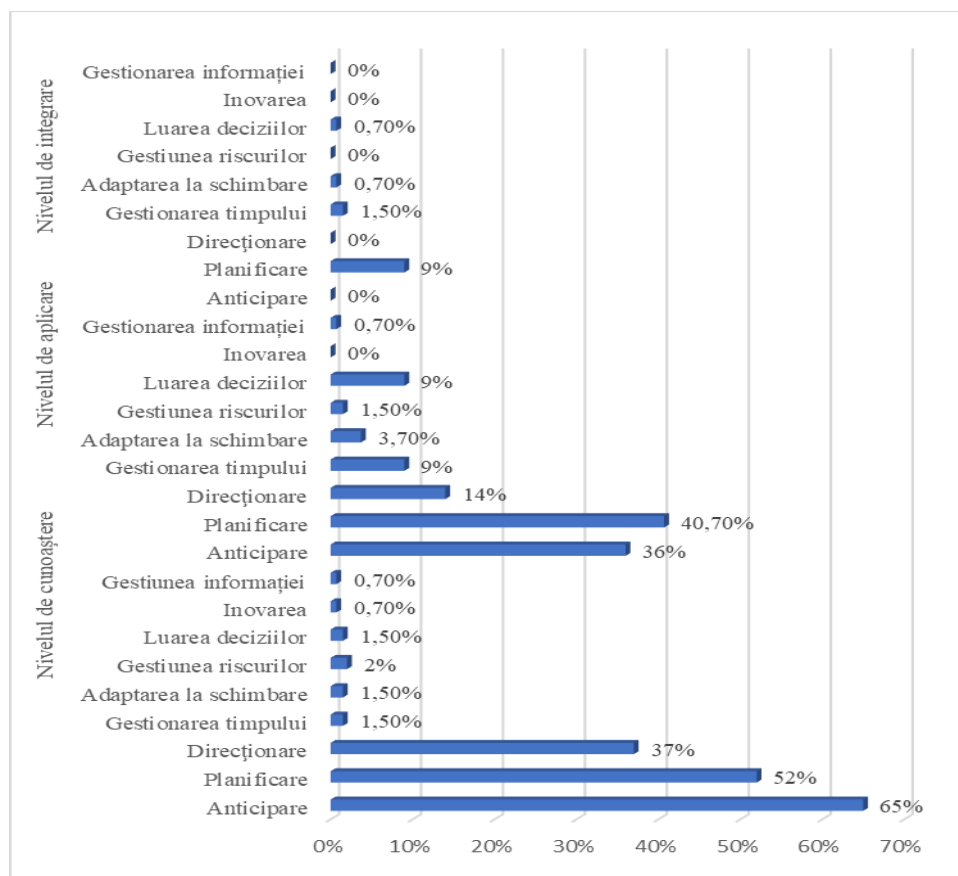


Figura 4.1. Niveluri de formare a valorilor CP prin Etică profesională

Nivelul de formare a valorilor CP a fost determinat prin intermediul indicatorilor care presupun comportamente concrete, elaborate pentru cele trei nivele de formare a competenței: *de cunoaștere, aplicare și de integrare*. Din figura de mai sus se observă că în mare parte subiecții au formate unele valori ale CP ce țin de competența de planificare 9 % și gestionarea timpului 1,5%.

Conform datelor prezentate în Figura 3.6. *Prezența competenței prospective în curricula universitare (TI, Psihopedagogie)* se observă tendințe asemănătoare pentru eșantioanele experimentale la nivelul I și II, pe când nivelul III este atins doar la elementul de planificare – 9% și de luare a deciziilor – 1,5% dintre subiecți. Acest fapt confirmă corectitudinea rezultatelor analizei curricula la aceste specialități, rezultate prezentate în capitolul 2. Cu toate acestea, pentru a verifica corectitudinea răspunsurilor a fost aplicat la 80 de respondenți chestionarul cu itemi care evidențiază aceleași valori ale CP, doar că în cadrul disciplinei *Comunicarea și scrierea academică*, rezultate prezentate în Figura 4.2.

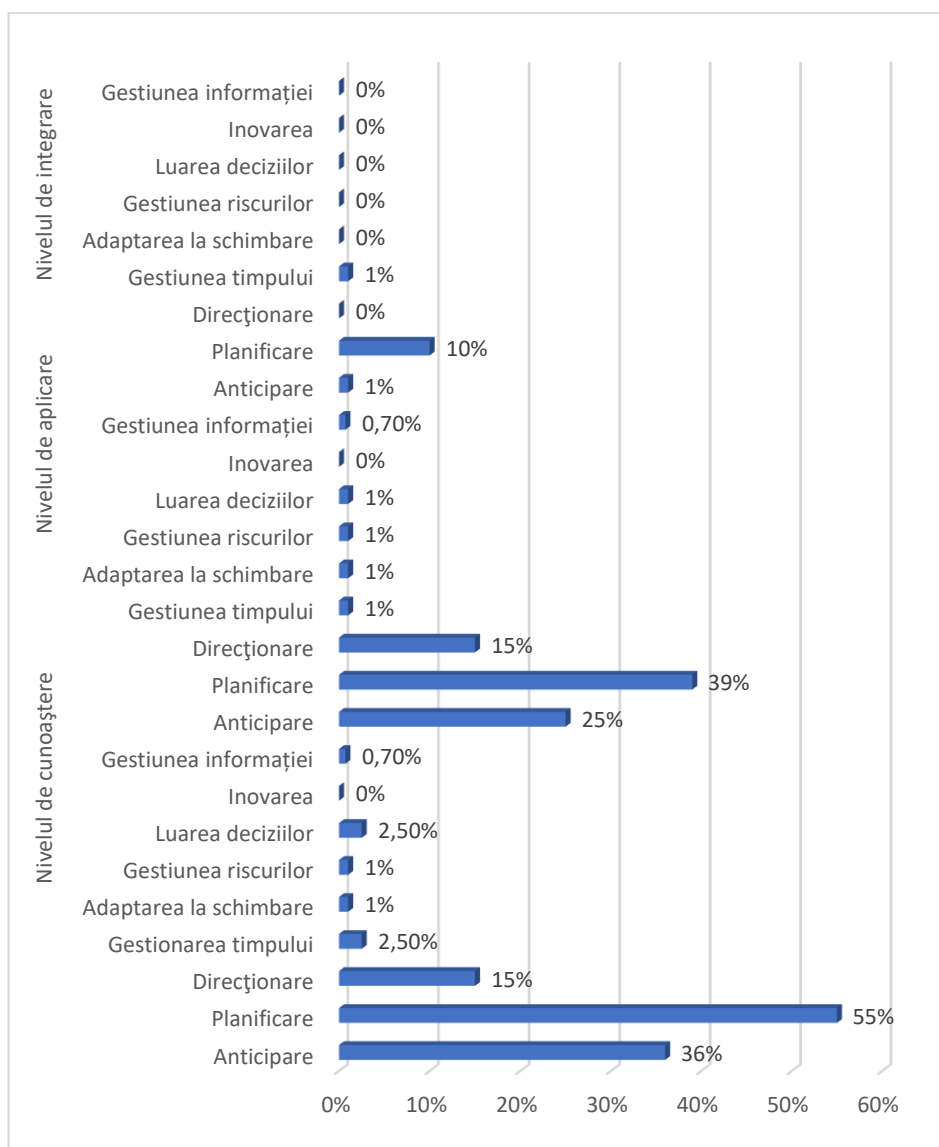


Figura 4.2. Pondere formării VCP prin *Comunicare și scriere academică*

Figura de mai sus prezintă faptul că studenții la *nivel de cunoaștere* 15% afirmă că dețin *valoarea de direcționare/orientare*, și 2,5% din ei susțin că cunosc despre luarea de decizii și doar 1% este evidențiat la gestiunea riscurilor și adaptarea la schimbare. La *nivel de integrare* sunt identificați doar 10% din subiecți că are formată *valoarea de planificare*.

Faptul că studenții nu cunosc despre orientarea spre viitor ca valoare a CP, explică pe de o parte rata de abandon în primii ani de universitate, fiind axați mai mult pentru un viitor apropiat (nevoia de bani), decât pe un viitor îndepărtat (autocunoaștere, motivație pentru învățare, dezvoltare personală, carieră etc.) cu obiective clare. Conștientizarea cât mai timpurie a oportunităților pe care le va avea după absolvirea universității, orientează studentul spre învățare și dezvoltare profesională, spre percepția ideii că viitorul este o „consecință” a prezentului. Aceasta, la rândul său, va conduce la adaptare universitară eficientă, decizie și pregătire profesională. Percepțiile exprimate de studenți reflectă o încredere redusă în abilitatea acestora lor de a își planifica viitorul – o tendință ce indică o percepție convențională și limitată a acestora. Principala concluzie a acestor rezultate este faptul că orientarea spre viitor ar trebui să fie prioritară pentru universitate și Ministerul de resort și ar trebui să se materializeze printr-o ofertă de program structurat și prin perceperea importanței acestor aspecte de către universitate.

În general, se observă formarea CP prin planificare a fi prezentă la nivel I (de cunoaștere) la 55%, nivelul II (aplicare) - 39% și nivelul III (integrarea) la 10% din subiecți. Interes prezintă faptul că gestionarea timpului este evidentă la 2,5% - nivel cunoaștere, 1% la nivel de aplicare și 1% la nivel de integrare. Important de menționat că la nivel de integrare sunt lipsă celelalte valori, fapt ce ne-a permis să ne orientăm spre proiectarea acestora în curricula disciplinelor *Etica profesională* și *Comunicare și scriere academică*. Deși diferențele sunt nesemnificative, lotul de subiecți de la Psihopedagogie este mai inițiat cu referire la valorile CP.

- **Studenții profilului pedagogic**

Cu scopul *determinării nivelului de formare a CP*, a fost aplicat chestionarul *Evaluarea competenței prospective* (Anexa 11) la 82 de studenți din cadrul UST, specialitatea *Psihopedagogie*, ciclul I, în aceleași condiții. De exemplu, la întrebarea *Obișnuieți să planificați organizarea timpului Dvs.?* au fost date următoarele răspunsuri:

Tabelul 4.11. Frecvența planificării timpului ca valoare a CP (studenții UST)

Răspuns	Frecvența	Procent
Da	25	30,0
Nu	57	70,0
Total	82	100,0

Din cei 82 de subiecți Tabelul 4.11. prezintă faptul că 30% nu obișnuiesc să planifice timpul, față de 70% care fac acest lucru, având și mai de succes în procesul de învățare.

La întrebarea cât de important este pentru ei să participe la luarea deciziei, în mare parte – 32% au susținut că este foarte important, 62% - important, iar pentru 5% este mai puțin important să participe la luarea deciziilor. Datele pot fi găsite în tabelul ce urmează:

Tabelul 4.12. Frecvența importanței participării la luarea deciziilor (studenții UST)

Răspuns	Frecvența	Procent
Putin important	4	5,0
Important	51	62,0
Foarte important	27	33,0
Total	82	100,0

Din Tabelul 4.12. vedem că majoritatea studenților de la psihopedagogie 62% consideră importantă iar 33% foarte importantă participarea în luarea deciziei. Mai mult, unii din ei au confirmat că este important să știi să planifici procesul de predare-învățare-evaluare, iar fără a lua decizii e complicat să fie realizate cu succes toate sarcinile didactice.

Dar, pentru a lua decizii corecte, subiectul are nevoie de a fi informat, respectiv a fost pusă întrebarea: Care sunt criteriile de selectare a informației? Cu variante de răspuns: cognitiv; educativ; analitic; pragmatic.

Tabelul 4.13. Frecvența criteriilor de selecție a informației

Criterii	Nr.	Procente
Criteriul cognitiv	26	31,7%
Criteriul educativ	26	31,7%
Criteriul analitic	20	24,39%
Criteriul pragmatic	10	12,19%
Total	82	100%

Tabelul de mai sus prezintă o selecție a informației după criteriul cognitiv și criteriul analitic, fapt ce confirmă că subiecții selectează informația după criteriul cognitiv și cel educativ – 31,7%, doar 10% selectează informația după criteriul pragmatic.

În continuare, studenților le-a fost propus itemul axat pe evidențierea nivelului de formare a valorilor CP.

Din Figura 4.3. se observă că subiecții, în mare parte, pentru toate valorile CP, sunt la un nivel mediu și slab, fapt ce poate fi observat în figura ce urmează:

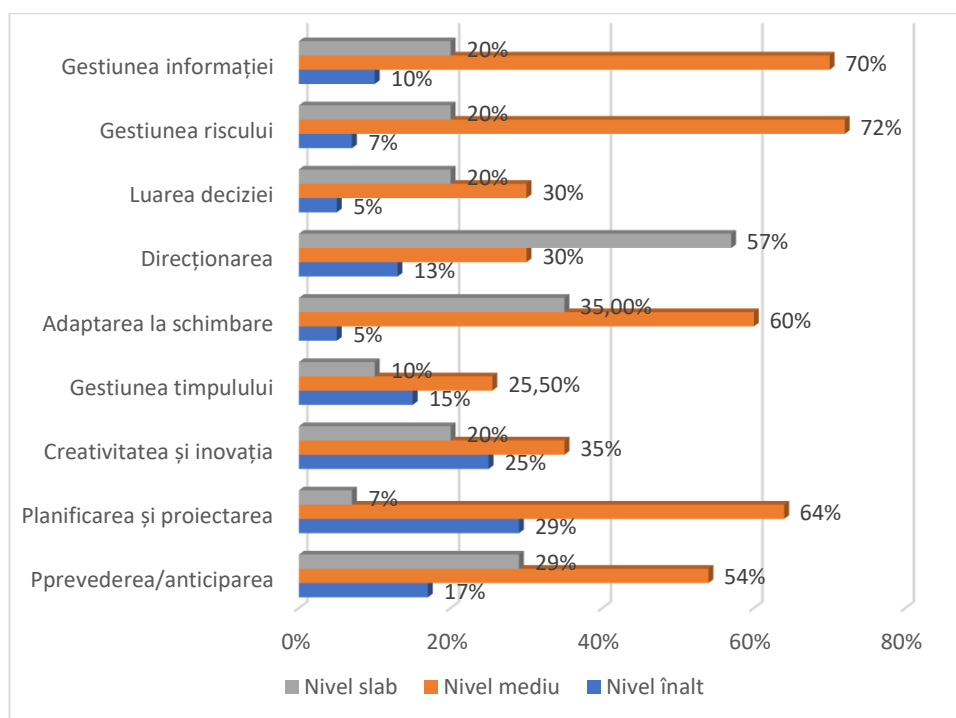


Figura 4.3. Nivele de formare a VCP (UST)

Din Figura 4.3. observăm că studenții consideră a avea formată valoarea de planificare și proiectare 64% la nivel mediu și 29% la nivel înalt.

În general, se constată că toate valorile sunt de nivelul mediu. La nivelul înalt se atestă la valoarea de planificare la 29% dintre studenți urmat de creativitate și inovație - 25%, anticiparea la 17% direcționarea identificată la 13%.

Aceste rezultate confirmă nevoia de a implica în experimentul formativ și studenții de la profil pedagogic.

Pentru a determina dacă studenții au auzit în general despre sintagma EP, a fost pusă întrebarea *dacă sunt familiarizați cu noțiunea de EP*, majoritatea – 75% au răspuns că nu știu.

Tabelul 4.14. Frecvența familiarizării studenților cu noțiunea EP

Răspuns	Frecvența	Procent
Nu	62	75,60
Da	18	21,95
Total	80	97,56
Lipsa răspunsului	2	2,4
Total	82	100,0

Din Tabelul 4.14. observăm că subiecții 75,6% au răspuns *nu* și 22% au răspuns *da*, au auzit despre această sintagmă. Ulterior, studenții au fost rugați să: *precizeze nivelul de interes față de*

subiectul - EP, cu o scală de la 1 la 10, fiind precizate nivelele: scăzut de la 1 la 3, moderat de la 4 la 7 și nivelul înalt de la 8 la 10. Ca rezultat, a fost constatată media 7,44.

În general, am constatat că în mediu de 7,18 dintre studenți sunt deschiși și prezintă interes față de acest subiect. Dintre toți studenții 46% tind să aplice practicile de EP dar și interesul de a participa la experimentul formativ.

În continuare, a fost propusă întrebarea dacă *recunosc schimbarea ca fenomen determinant al EP*, ca rezultat a fost propus tabelul ce urmează:

Tabelul 4.15. Frecvența recunoașterii schimbării ca fenomen determinant al EP

Răspuns	Frecvența	Procent
Nu	16	19,5
Da	64	78,0
Total	80	97,5
Lipsa răspunsului	2	2,4
Total	82	100,0

Din cei 82 de subiecți implicați în chestionare, 78% recunosc schimbarea ca fenomen determinant al EP. Studenții la profil pedagogic au confirmat faptul că anume cadrele didactice au un rol important în viața și educația elevilor, din cele prezentate mai sus se desprinde ideia că și cadrele didactice trebuie să cunoască despre schimbările din societate și să adapteze metodele de instruire la acestea.

Studentii nu trebuie văzuți ca un recipient menit să fie umplut cu informații, ci trebuie valorificate datele pe care ei le dețin și intervenind prin completările în acest sens, cu accent pe dezvoltarea gândirii critice, dar și dezvoltarea creativității.

Tot la etapa inițială la 40 din cei 82 de studenți de la specialitatea *Psihopedagogie* a fost aplicat un test docimologic cu itemi referitor la *Didactica funcțională* cu scopul determinării nivelului de formare a valorilor competenței prospective prin demers integrat.

Nivelul de formare a VCP a fost determinat prin intermediul indicatorilor care presupun comportamente concrete, elaborate pentru cele trei nivele de formare a competenței: *de cunoaștere, aplicare și de integrare*.

Datele sunt prezentate în Figura 4.4. și în Anexele 6-7 și confirmă faptul că, în mare parte, subiecții au formate unele competențe prospective la nivel de integrare: planificarea 20% și anticiparea 5%, aceste rezultate pot fi vizualizate în figura ce urmează:

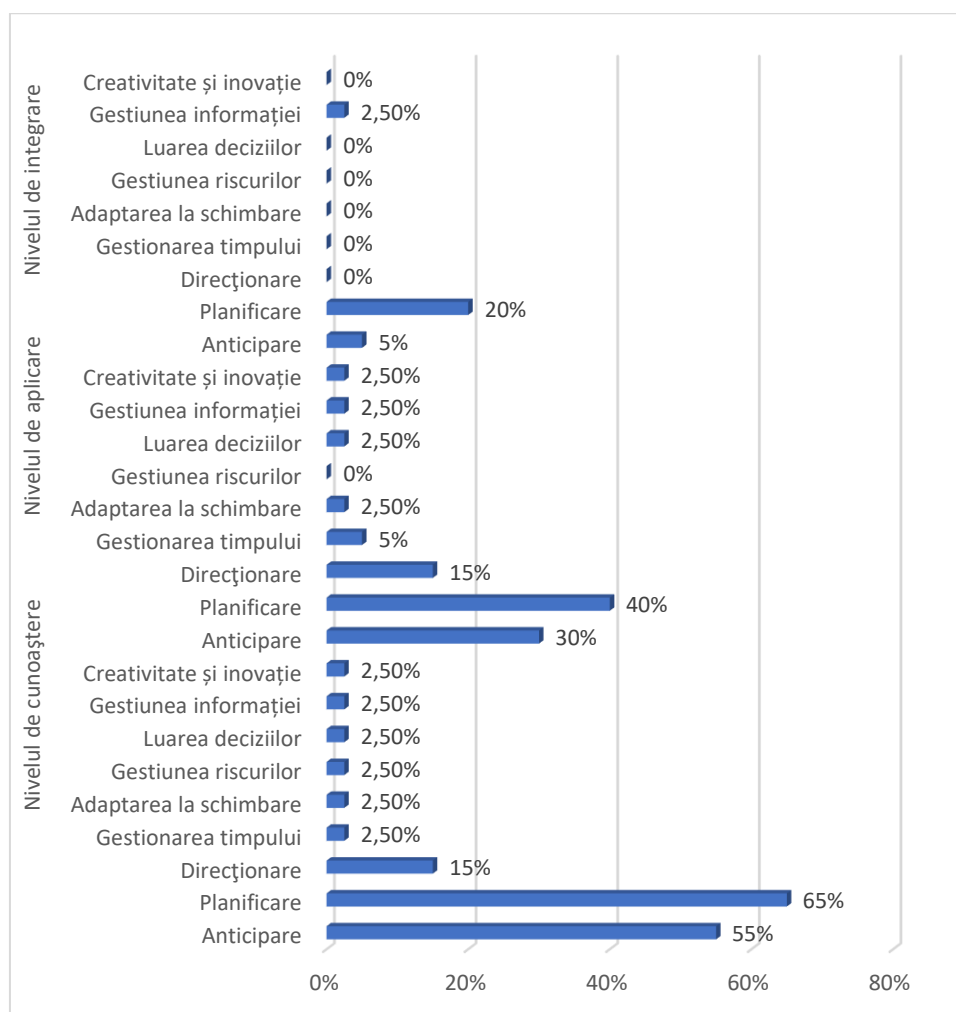


Figura 4.4. Ponderea identificării VCP la studenții de la *Didactica funcțională*

Conform datelor prezentate în Figura 4.4. se observă că studenții din cadrul Facultății de *Pedagogie* dețin valoarea de planificare la nivelul I – 65%, II – 40% și III - 20% și de anticipare pentru nivelul de integrare au fost plasați 5% dintre subiecți. Acest fapt confirmă corectitudinea rezultatelor analizei curricula la aceste specialități.

În final au fost constatate următoarele:

- la *nivel de cunoaștere* sunt identificate valorile anticiparea 36%, planificarea la 55% și direcționarea la 15% la studenții UTM. Aceleași valori sunt evidențiate la 55% pentru anticipare, 65% planificare și 15% pentru direcționare la studenții UST;

- este identificată a fi formată la *nivel de integrare* valoarea de planificare doar la 10% dintre studenții UTM și 20% la studenții UST;

- valorile CP sunt formate la *nivel de aplicare* la 1% dintre studenții UTM și 2,5% la studenții UST, fapt ce prezintă un număr destul de mic;

- deși lucrurile se schimbă rapid în societate, studenții nu sunt gata să facă față schimbărilor deoarece atât respondenții din cadrul UTM cât și studenții din cadrul UST au formată la un nivel

foarte scăzut de adaptarea la schimbare pentru nivelul de integrare (0,7% UTM și respectiv 2,5% UST);

- la un nivel scăzut se observă formată *gestiunea informației, gestiunea timpului, gestiunea riscului, creativitatea și inovația, luarea deciziei* la ambele grupe de studenți.

Aceste rezultate sunt în concordanță cu cele constatate în urma analizei curricula universitară de la cele două universități, date prezentate în capitolul 2.

În concluzie, datele analizate prezintă faptul că, în mare parte atât studenții de la UTM, cât și aceia de la UST au formate doar unele valori ale competenței prospective.

Ca exemplu, planificarea este identificată la nivel de cunoaștere la 55% și respectiv 65%, iar la nivel de integrare este identificată la 10% studenții și UTM 20% studenții UST.

În general, CP este formată la nivel de aplicare doar la 2% dintre studenți. Această situație confirmă necesitatea implementării experimentului formativ și implicarea ambelor grupe.

Implicarea studenților UTM și a studenților UST este motivată atât din constatările mai sus menționate, cât și datorită faptului că *inginerii creează viitorul* și au nevoie de a planifica, a crea, inova, etc., dar și anticipa acel viitor dezirabil, iar cadrele didactice (în devenire) vor forma specialiști în diverse domenii care trebuie să fie prospectivi, persoane cu o viziune echilibrată a realității, cu decizii logice, deschiși spre noi orizonturi de cunoaștere.

4.3. Contribuții experimentale în dezvoltarea personalității prospective a studentului

În experimentului formativ *scopul de bază a fost formarea-dezvoltarea personalității prospective bazată pe valorile CP, prin demersul de implementare disciplinar și demersul integrat.*

Ca rezultat propunem Figura 4.5.

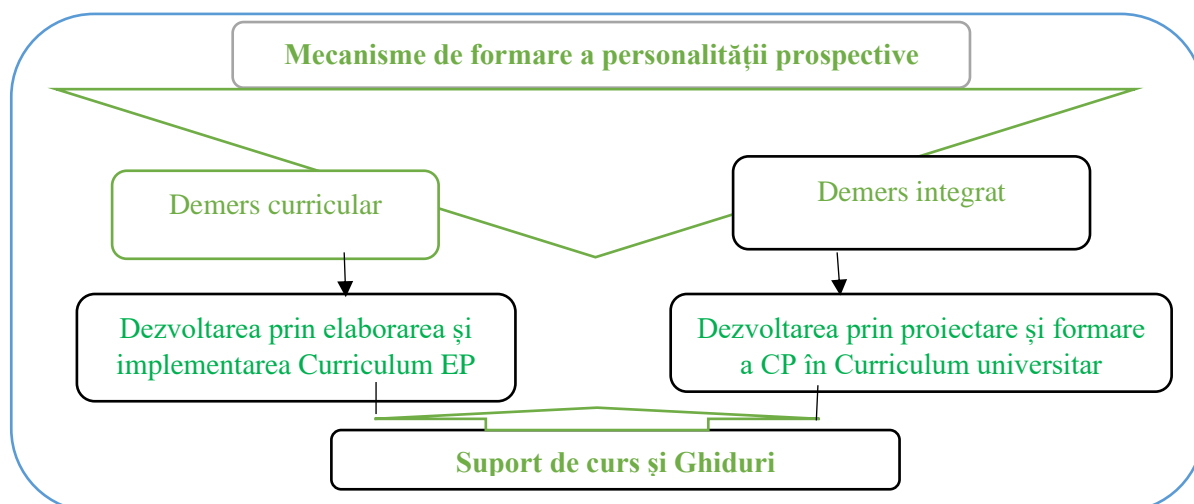


Figura 4.5. Mecanisme de formare a personalității prospective în mediul universitar

Figura 4.5. prezintă formarea personalității prospective în mediul universitar prin dezvoltarea curriculumului universitar prin convergența demersului autonom care se axează pe elaborarea curriculumului la disciplina EP și a demersului integrat (integrarea VCP în curricula universitare la diverse discipline, sau integrarea informațiilor aferente EP în structura programelor universitare).

Dezvoltarea curriculumului universitar prin convergența demersului autonom a fost realizată prin elaborarea curriculumului la disciplina *Educație prospectivă* (Anexa 13) în care am respectat structura curriculumului universitar, prin axarea pe nevoia de racordare a curriculumului cu cadrul legislativ existent, astfel în componenta *Preliminarii* argumentăm necesitățile dezvoltării curriculare în acest sens. Totodată, în acest document am asigurat respectarea structurii logice a științelor, tehnologiilor, a domeniului prin axarea pe concepția didactică a disciplinei ce reflectă principiile curriculumului modern: - centrarea pe elev; -centrarea pe competențe; - centrarea pe interdisciplinaritate etc.

Relevanța curriculumului EP este dovedită prin reprezentativitatea și legitimitatea finalităților în relație cu concepția disciplinei și specificul ariei curriculare, în perspectiva viziunii interdisciplinare asupra obiectului de studiu, cu domeniul de referință (competențele specifice reflectă specificul domeniului științific, tehnologic și cultural care fundamentează disciplina EP).

Totodată, finalitățile sunt într-o concordanță cu conținuturile disciplinei. Astfel, rigoarea științifică, relevanța culturală și actualitatea informațiilor sunt evidente prin *conținuturile* selectate.

Privit în perspectivă metodologică a abordării sistemice a procesului educațional, conținutul reprezintă resursa principală ce asigură realizarea obiectivelor urmărite, ocupând primul loc în strategia perfecționării sistemului educațional de azi și a proiectării celui de mâine. În această ordine de idei, principiile de selectare a conținutului trebuie să corespundă cerințelor societății.

În proiectarea conținutului EP, s-a ținut cont de următoarele **criterii**:

- respectarea sistemului de principii specifice educației, în general, precum și a domeniului prospectiv, în mod particular;

- construirea procesului educațional în baza reperelor epistemologice stabilite: teoria „triunghiul prospectiv” (M. Godet); teoriile schimbării sociale (C. Geertz, V. Turner); teoria globalizării (R. Robertson); teoria perspectivei (D. Kahneman și A. Tversky) ș.a.;

- realizarea nivelului de formare a competenței prospective cu axarea pe valorile de anticipare, planificare, direcționare, gestionarea informației, gestionarea timpului, inovativă, luarea deciziilor, adaptare la schimbare, gestionarea riscului.

În acest sens este evidentă relevanța pragmatică a conținuturilor care au valoare practică și sunt semnificative pentru formarea studentului prin axarea pe finalități prospective, conținutul fiind unul accesibil.

Conținutul specific al EP corespunde finalităților specifice angajate în activitatea de formare-dezvoltare a valorilor competenței prospective ale personalității, care poate fi operaționalizată în funcție de condițiile mediului pedagogic de referință (de ex: resursele educației/instruirii formale-nonformale-informale) și de particularitățile de vârstă și individuale ale celui care învață.

Conținutul specific al EP reflectă două coordonate definitorii, care vizează raportarea omului *la societate* (educarea specialiștilor pentru viitor în concordanță cu cererea de pe piața muncii) și *la sine* (educarea persoanei în vederea soluționării problemelor în funcție de factorii cauzali, determinarea schimbării, minimalizarea riscurilor acțiunii), ambele coordonate axate pe conținuturi ce reflectă diverse aspecte ale VCP.

În respectarea structurii curriculumului elaborat, au fost specificate activități de învățare prin relaționarea metodologică în conformitate cu finalitățile proiectate, fiind folosite diverse metode și propuse activități de învățare individuală.

Curriculumul EP respectă și elementul ce ține de evaluarea rezultatelor învățării, astfel sunt prevăzute exemplele de activități de evaluare în curriculum, subliniind caracterul integral al evaluării în procesul educațional (predare-învățare-evaluare), fapt care a condus la determinarea nivelului de atingere a finalităților. În curriculum sunt indicate surse bibliografice referitoare la promovarea învățării active conform finalităților prospective. Totodată, menționăm că este realizat și aspectul ce ține de acțiunile complementare necesare pentru implementarea curriculumului (ghiduri pentru profesori, suport didactic), fapt ce permite să susținem că a fost respectată structura curriculumului în conformitate cu componentele: 1. Preliminarii 2. Concepția curriculumului 3. Administrarea disciplinei 4. Unități de învățare 5. Competențe versus unități de competențe/pre-achiziții 6. Unități de conținuturi 7. Strategii didactice/activități de învățare 8. Strategii de evaluare 9. Bibliografie.

Dezvoltarea curriculumului universitar prin convergența demersului integrat.

Datorită faptului că competențele se schimbă în dependență de diverși factori, studenții formați în universitate sunt adesea în situația ca până la absolvire acestea deja să fie depășite. Pentru implementarea curriculumului și anume: apariția *de discipline* sau *conținut nou integrat în cadrul disciplinelor existente*, ca și *competențe transversale* sau *transformarea curriculumului*.

O *abordare integrativă a competențelor* din secolul XXI necesită schimbări majore în curriculum, dar și în dezvoltarea profesională a profesorilor. Tot mai mult se observă că este necesar ca în pregătirea profesională inițială să se pună accent pe analiza unui viitor în schimbare constantă și dinamică, din cele expuse, rezultă că nu e nevoie de a se concentra exclusiv pe dezvoltarea competențelor tehnice, deoarece persoanele nu pot rata oportunitățile de a învăța continuu, fapt ce le va ajuta să se adapteze mai bine la situații în continuă schimbare.

Metodologia de formare a CP a respectat principiile și strategiile de formare a elementelor componente a acesteia prevăzute de EP, iar drept suport au servit etapele de formare a CP.

În cadrul UST, ne-am axat pe formarea valorilor CP în cadrul cursului *Educației prospective* (Anexa nr.12) – demers curricular și prin intermediul cursului de *Didactica funcțională (demers integrat)* (Anexa 16) cu scop de dezvoltare și/sau formare a competenței prospective.

În cadrul UTM ne-am axat pe formarea CP prin intermediul cursului *Etica profesională* –și cursul *Comunicarea și scrierea academică* (demers integrat - anexa 15) fiind implicați total -135 de studenți de la diverse specialități.

În formarea și dezvoltarea personalității prospective este necesar de a forma valorile CP: *de anticipare, proiectare, direcționare a acțiunii în funcție de contextul social, profesional și personal, gestionarea timpului, gestionarea informației, managementul riscului, luarea deciziilor, creativitate și inovație, gestionarea schimbării.*

CP, ca finalitate a EP, evidențiază orientarea politicii educației la necesitățile prezentului și viitorului. Elaborarea standardelor de formare a cadrelor didactice din perspectivă dezvoltării personalității prospective, permite conștientizarea caracterului flexibil al oricăror formulări ale finalităților și implică acceptarea faptului că acestea pot fi modificate și restructurate, în funcție de solicitările imediate sau de perspectivă ale societății. Concomitent cu această evoluție, apar necesități de reorganizare a procesului educațional și a sistemului de învățământ, amplificate de apariția și dezvoltarea tot atât de rapidă a noilor tehnologii ale educației propriu-zise - computerul, tehnologiile, multimedia, înregistrarea video, internetul, cyberspațiul, robotizarea etc., care reclamă o nouă organizare a proceselor învățării bazată pe aplicare și pe ascultarea pasivă a informației.

Pe această traiectorie, a apărut deja învățământul la distanță, universitățile sunt axate pe această formă de învățământ, ca și sugestia de înființare de „învățământ dual”, precum și axarea pe certificarea competențelor dobândite în contexte de educație nonformală și informală [338] ca o formă de educație paralela, legată de necesitățile persoanei dar și de ale pieței muncii, care va avea implicații profunde asupra sistemului de învățământ din secolul XXI.

4.3.1. Formarea personalității prospective axată pe competența prospectivă

Demers specific (curricular)

Necesitatea implementării cursului de *Educație prospectivă* (Anexa 13) în cadrul universitar este determinată de imperative politice, pedagogice, sociale, economice explicate în pct. 2.3.

În perspectiva acestor considerații, trebuie să specificăm faptul că cel mai important lucru este ca studenții să conștientizeze necesitatea EP atât pentru universitate, cât și pentru sine, de a

avea performanțe înalte, să fie preocupați de pregătirea profesională la un nivel de calitate superior, să fie capabili să provoace schimbări și să se adapteze schimbărilor.

În acest sens, cele mai importante strategii de motivare a studenților în favoarea tematicii prospective au fost:

- *la nivel profesional* – formarea profesională pentru a face față cerințelor actuale și de viitor ale pieței muncii și societății, EP revenindu-i rolul de a răspunde schimbărilor acestor nivele;

- *la nivel personal* – înțelegerea mecanismelor de formare a personalității prospective, de identificare a alternativelor în situații problematice, anticiparea consecințelor acțiunilor personale, evaluarea și gestionarea riscurilor.

Organizarea eficientă a procesului educațional sub direcția prospectivă revendică valorificarea unor contexte importante, prin prezentarea conținuturilor în legătură cu realitatea:

- de la nivelul local la cel global;
- de la perspectiva personală la cea colectivă;
- de la emoțional la rațional.

Se recomandă ca subiectele pentru dezbateri:

- să permită analiza perspectivei temporale tridimensionale a problemei trecut - prezent – viitor;
- să animeze procesul discuției (să conțină elemente controversate);
- să realizeze analize comparative (analiza problemei abordate în diferite țări și din diferite perspective - politică, economică, culturală și filosofică).

La etapă de formare (în perspectivă curriculară), bazată pe metodologia instruirii interactive și pe metodele de previziune, pentru grupul țintă s-au creat următoarele condiții experimentale:

- analiza problemei în sistem;
- abordarea transdisciplinară a conținutului.

Experimentul în ansamblu, precum și activitățile desfășurate în cadrul seminarelor, a avut drept scop formarea valorilor prospective ale studenților pedagogi și psihopedagogi în devenire.

Delimitarea etapelor și, respectiv, a produselor EP, permite organizarea cât mai eficientă a procesului educațional – proiectarea obiectivelor operaționale, selectarea metodelor și a conținuturilor corespunzătoare.

Astfel, în cadrul unui curs integrat, instituționalizat, există mai multe oportunități de realizare a obiectivelor propuse, în special, a celor axate pe formarea competenței prospective a studenților.

Componentele de bază ale experimentului se axează pe: anticiparea problemelor și tendințelor dezvoltării EP; anticiparea, analiza și minimalizarea riscului; elaborarea planului de dezvoltare personală și profesională; formarea competențelor prospective a studenților de la

specialitățile profil pedagogic. În această ordine de idei, *experimentul formativ* are drept scop formarea CP care conduce la formarea personalității prospective. Astfel, conținutul EP și metodele de formare sunt orientate în vederea obținerii rezultatelor așteptate (obiectivelor de referință). Se oferă studenților posibilitatea de a participa activ la procesul de învățare și de feedback în raport cu propriile performanțe. Finalitățile propuse sunt definite la nivelul interferenței cunoștințelor, atitudinilor și abilităților academice și sociale.

În anul academic 2021-2022 a fost realizat experimentul formativ, având în calitate de subiecți studenții de la Facultatea *Pedagogie*.

Scopul experimentului a fost axat pe *validarea Paradigmei EP centrată pe formarea CP* realizat prin implementarea modulului *Educația prospectivă* (30 de ore), realizat după orele planificate în orar.

Pentru a fi eficientă dezvoltarea curriculumului universitar, prin valorile sale, acesta a fost axat pe provocările contemporane pentru a conduce la diminuarea crizei valorilor, a crizei educaționale, economice etc., la nivel global și național, dar și pentru a ajusta politica curriculară la standardele educaționale naționale și internaționale care prevăd formarea personalității în perspectiva anticipării, acțiunii și reflecției asupra viitorului. Activitățile didactice au fost realizate cu ajutorul problematizării, exerciții, scenariile, studii de caz etc., incluse în curriculumul EP la compartimentul strategii didactice. În contextul cadrului conceptual a fost propus drept finalitate a cursului formarea competenței prospective a elevilor la nivel cognitiv, aplicativ și integrativ.

Activitățile ce vizează EP promovează cooperarea, participarea, învățarea prin experiență, iar competența prospectivă poate fi formată prin respectarea principiilor EP. În continuare prezentăm etapele experimentului formativ.

- **Etapa informativă** – familiarizarea studenților cu specificul paradigmei prospective.
- **Etapa de formare a valorilor CP** a fost axată pe anticipare, planificare, direcționare, gestionarea informației etc., conform sarcinilor descrise în anexa 20.

În continuare prezentăm câteva secvențe din cursul Educația prospectivă:

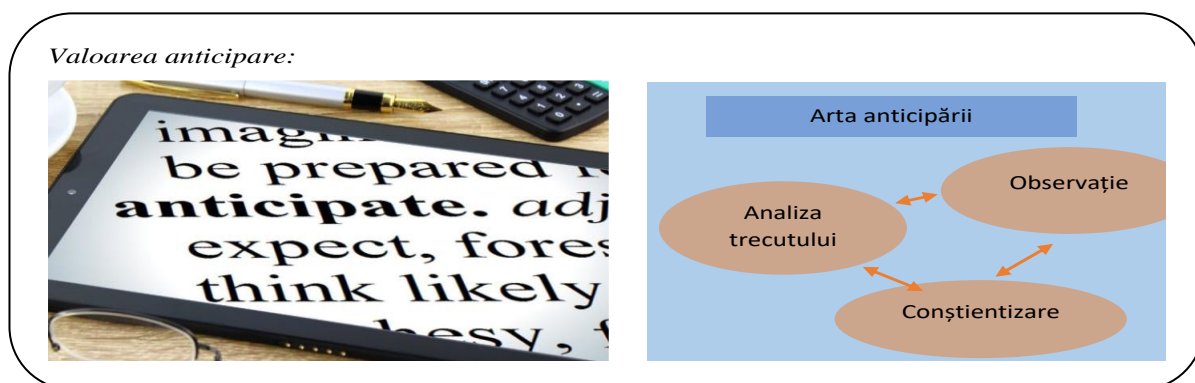


Figura 4.6. Conținutul orei de curs: Anticiparea în educației (captură de ecran)

Din Figura de mai sus se observă secvențe din tema Anticiparea în educație unde studenții au explorat arta anticipării în baza teoriilor care au condus la fondarea Teoriei EP.

Un alt aspect al cursului ține de abordarea valorilor cu referire la inovații și respectiv direcționarea educației spre viitor.

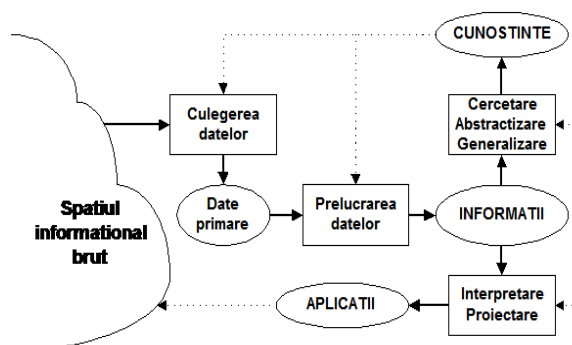


Figura 4.7. Conținutul orei de curs: Cercetarea, inovarea și direcționarea

Analiza literaturii pedagogice cu referire la Educația prospectivă aduce argumente viabile despre pregătirea studenților pentru provocările viitoare, încurajând gândirea critică și adaptabilitatea. În acest sens, cercetarea susține această educație prin generarea de cunoștințe noi, iar inovația aplică aceste cunoștințe pentru a crea soluții noi. Împreună, aceste elemente direcționează societatea spre un viitor sustenabil și progresiv, anticipând schimbările și dezvoltând abilități esențiale pentru a le gestiona.

Odată cu dezvoltarea TI, apare multă informație care necesită a fi colectată, analizată, prelucrată etc. Astfel, a apărut nevoia de introdus tema gestionarea timpului și a informației.

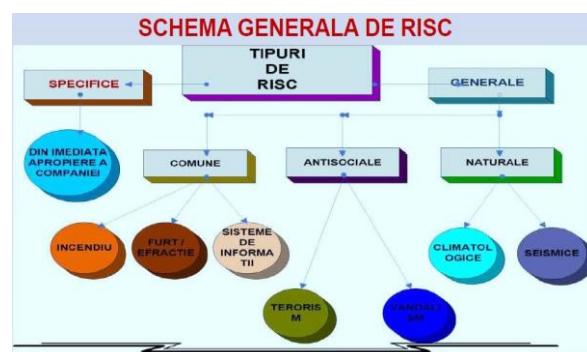
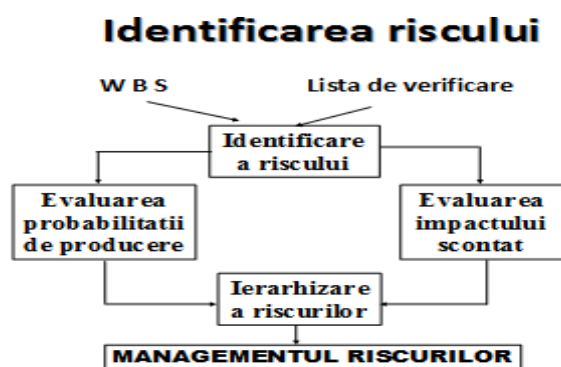
Valoarea gestionarea informației:



Valoarea educația pentru schimbare:



Valoarea gestionarea riscului:



Valoarea de adaptare:



Figura 4.8. Secvențe ilustrative a VP în cadrul cursului EP

Pornind de la obiectivele cursului menționate în anexa 13 în conformitate cu valorile științifice elaborate și prezentate în capitolul 1, 2 și 3 au fost propuse studenților realizarea a diverse sarcini practice.

De exemplu: în vederea formării valorii *prospective de anticipare* au fost propuse diverse sarcini de analiză a unei probleme din perspectiva trecut - prezent – viitor (prin metoda asaltului de idei, studenții au identificat un șir de probleme care influențează procesul educațional: sărăcia,

migrația, situația demografică etc., selectând pentru analiză problema migrației – produsul activității va fi prezentat în tabelul ce urmează):

Produse ale studenților:

Tabelul 4.16. Situația cadrelor didactice în perspectiva trecut-prezent-viitor

A. Situația cadrelor didactice până la migrațiune	B. Situația cadrelor didactice în prezent	C. Situația cadrelor didactice în viitor
1. Salarii mici; 2. Mulți copii într-o clasă; 3. Suprasolicitare; 4. Stil autoritar de conducere.	1. plecare peste hotare; 2. puțini pedagogi calificați/devalorizarea imaginii pedagogului; 3. indiferență față de problemele personale ale studentului/elevului; 4. corupție; 5. accent schimbat al valorilor.	1. localități pline de persoane de vârsta a treia, lipsa cadrelor didactice și „optimizarea” școlilor; 3. Copii educați de vecini, respectiv sarcina majoră cade pe umerii cadrelor didactice; 4. Indiferența față de problemele celuilalt (elev sau profesor); 5. întoarcerea diasporei cu copii pregătiți în diverse sisteme educaționale va revendica o pregătire imperioasă, holistică a cadrelor didactice etc.

Tabelul 4.17. Pași de dezvoltare a valorilor anticipare, planificare, direcționare

Anticipați schimbările care se vor produce în domeniul dvs. profesional.	Planificați un șir de acțiuni în dezvoltarea personalității.	Direcționați dezvoltarea personalității în funcție de schimbările planificate și necesitățile pieței muncii.
- apariția a noi modalități de predare-învățare în funcție de problemele apărute.	- Identificarea unor obiective motivante în baza analizei realității de azi.	- Identificarea competențelor necesare pentru viitor.
- axarea pe conținuturi cu aspect transdisciplinar / probleme.	- Analiza pașilor spre formare continuă.	- automotivare/autoperfecționare/reorientare profesională.
- noi modalități de evaluare (rezultatul implementării unei acțiuni – proiect, nu teoria sau procesul de elaborare).	- formarea continuă.	- acțiunea și participarea.

Dat fiind faptul că în cadrul acestei activități s-a lucrat în grup, discuția unei sau altei idei a provocat dezbateri aprinse.

La final a fost propusă dezbateră cu referire la care valori ale CP sunt importante și care mai puțin importante? Sunt necesare aceste valori de format doar la pedagogi și ingineri sau la toate specialitățile? Care valoare prospectivă ar fi posibil de exclus din Tehnologie și de ce?

Important de menționat că studenții au confirmat importanța valorilor prospective pentru cadrele didactice care deja profesază, astfel, au propus ca acest curs să fie inclus într-o formă mai scurtă pentru formarea continuă ale cadrelor didactice, dar important ca să fie inclus și în toate programurile de studii inițiale.

Cu referire la care valoare prospectivă poate fi exclus, studenții au confirmat necesitatea fiecărei în parte. Ba mai mult, au confirmat că toate sunt dependente de anumite probleme stringente cu care se confruntă fiecare specialist, iar faptul că lucrurile se schimbă atât de rapid va conduce la necesitatea și cerința de alte valori a competenței prospective.

Aceste concluzii ale studenților au evidențiat formarea personalității care deja gândește prospectiv. În viziunea noastră, aspectele invocate au influențat mersul experimentului axat pe modulul *EP*.

Demers integrat

Demersul integrat presupune integrarea mesajelor despre EP la disciplinele tradiționale, abordarea problematicii noilor educații în cadrul învățământului profesional (de exemplu, problematica educației prospective este abordată simultan la nivelul eticii, comunicării, didacticii etc., dar și la nivelul educației: intelectuale–morale–tehnologice-sanitare etc.).

Demersul integrat angajează EP în aria diferitor discipline și dimensiuni ale educației prin: integrarea informațiilor aferente EP, formularea obiectivelor care conduc la formarea valorilor competenței prospective integrată în structura programelor universitare, evitând juxtapunerea acestora doar ca o anexă, la sfârșit de capitol sau de manual.

La această etapă prin intermediul disciplinei *Etica profesională* ne-am propus să dezvoltăm valorile CP.

Luând în calcul faptul că omenirea merge spre autodistrugere din diverse perspective, inclusiv personală dar și profesională, credem că moralitatea, în măsura în care se exprimă printr-un anumit fel de a gândi al omului, constituie realități supuse învățării. Omul nu se naște cu aceste trăsături ale personalității sale și reiese că el trebuie să le învețe de la societatea în care se naște și în care trăiește. Prin învățarea moralității înțelegem o activitate prin care persoana ajunge să se comporte, să acționeze, să gândească și să simtă în consonanță cu principiile, normele, trebuințele morale ale societății în care trăiește.

Educația morală urmărește să formeze și să dezvolte calități și însușiri pentru ca, individul să se poată integra în grupul social și să ducă o viață socială normală în general dar și să se orienteze spre un viitor dezirabil. În general, prin educația morală se urmărește formarea individului pentru a face bine și a-l promova, realizarea echilibrului său interior, generat și consolidat de respectarea cotidiană a normelor și principiilor morale.

Etica are un rol important în formarea personalității prospective prin conturarea valorilor, principiilor și comportamentului individului. Aceasta contribuie la dezvoltarea unei personalități integre, responsabilă și empatică, aspecte esențiale pentru succesul și bunăstarea pe termen lung. Iată câteva moduri în care etica influențează formarea personalității:

Dezvoltarea valorilor morale: Etica oferă un cadru de valori morale care ghidează comportamentul individului. Aceste valori, cum ar fi onestitatea, integritatea, corectitudinea și respectul, devin fundamentale în luarea deciziilor și interacțiunea cu ceilalți.

Conștientizarea responsabilităților: Prin înțelegerea și aplicarea principiilor etice, individul devine conștient de responsabilitățile sale față de sine și față de alții. Această conștientizare promovează comportamente responsabile și mature.

Formarea unui caracter puternic: Practicarea constantă a comportamentului etic contribuie la dezvoltarea unui caracter puternic și de încredere. Persoanele cu un caracter etic sunt percepute ca fiind demne de încredere și respectate în comunitatea lor.

Promovarea empatiei și respectului pentru ceilalți: Etica încurajează empatia, compasiunea și respectul pentru drepturile și demnitatea celorlalți. Aceste trăsături sunt esențiale pentru dezvoltarea unor relații interpersonale sănătoase și armonioase.

Ghidarea în luarea deciziilor: Principiile etice oferă un ghid solid pentru luarea deciziilor, ajutând individul să aleagă ceea ce este corect și just, chiar și în situații dificile. Acest lucru contribuie la formarea unei personalități coerente și consecvente în acțiuni și decizii.

Construcția unei reputații pozitive: O persoană care acționează în conformitate cu principiile etice își construiește o reputație pozitivă, ceea ce poate duce la respect și recunoaștere în societate. Reputația solidă este un aspect esențial al personalității prospective, influențând succesul profesional și personal.

Stabilirea unui exemplu de urmat: Persoanele etice devin modele de urmat pentru alții, influențând pozitiv comportamentul celor din jur. Acest lucru contribuie la crearea unui mediu social și profesional bazat pe principii etice și respect reciproc, care este vital nu doar pentru succesul personal, ci și pentru bunăstarea comunității și societății în ansamblu.

În cadrul cursului *Etica profesională* (Anexa 14) modulul predat în cadrul cursului *Etică, Comunicare și Drept*, din care am selectat doar temele ce țin de *Etică și comunicare*.

În acest modul au fost incluse obiective care evidențiază finalitatea CP: *elementul de anticipare, elementul de planificare și elementul de direcționare*. În tabelul 4.18. am introdus doar obiectivele ce orientează direct spre formarea valorilor CP.

Tabelul 4.18. Stabilirea finalităților prospective în cursul *Etica profesională*

nr.	Unități de conținut	Finalități (variantă inițială)	Finalități (varianta finală)
1	Introducere în Etica profesională.		<ul style="list-style-type: none"> • <i>anticipeze</i> problemele legate de comportamentul etic în specialitatea care va activa; • <i>prevadă</i> consecințele comportamentului său; • <i>proiecteze</i> pași de dezvoltare a comportamentului etic pentru specialiști din viitor.

2	Particularitățile comportamentului etic.	<i>Să analizeze codul deontologic al profesiei sale.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>propună</i> modelul de specialist care va avea succes; • <i>orienteze</i> propriul comportament în funcție de principiile stipulate în codul deontologic.
3	Etica și cultura organizațională	<i>proiecteze un model de dezvoltare a culturii organizaționale.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>determine</i> tendințele de dezvoltare a culturii organizaționale; • <i>anticipeze</i> consecințele axării pe tipul de cultură rol și tipul de cultură axat pe sarcină; • proiecteze un model de dezvoltare a culturii organizaționale.
4	Grupul de muncă.	<i>creeze modalități de adaptare în noul colectiv de muncă.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>anticipeze</i> consecințele lipsei comportamentului etic în colectiv; • <i>elaboreze</i> un plan de dezvoltare a relațiilor eficiente în cadrul colectivului; • <i>directioneze</i> acțiuni de dezvoltare a culturii organizaționale; • <i>creeze</i> modalități de adaptare în noul colectiv de muncă.
5	Etica conducerii.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>propună</i> modalități de conducere cu aspect moral. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>anticipeze</i> riscurile stilului autoritar de conducere; • <i>planifice</i> acțiuni de modelare a stilului de conducere; • <i>directioneze</i> stilul de conducere spre un stil democrat.
6	Conflict și negociere.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>propună</i> forme de intervenție în situații de conflict; • <i>creeze</i> alternative de acțiune la conflicte tipice. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>anticipeze</i> consecințele conflictului în organizație; • <i>planifice</i> căi de soluționare a conflictului; • <i>directioneze</i> conflictul spre generarea de alternative referitoare la o decizie; • <i>creeze alternative de acțiune la conflicte tipice.</i>
7	Stereotipuri, prejudecăți, mobingul și discriminarea la locul de muncă.		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Anticipați</i> consecințele discriminării la locul de muncă; • <i>Planificați etape de diminuare a mobbingului la locul de muncă.</i>
8	Comunicarea umană. Noțiuni generale.	-	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Propuneți</i> modalități de diminuare a barierelor în comunicare.
9	Comunicarea în organizație.	-	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Proiectați</i> model eficient de comunicare angajat-angajator; • <i>Creați</i> condiții de utilizare a canalelor de comunicare la locul de muncă accesate de avantaje.

10	Comunicarea verbală.	-	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Orientați</i> comunicare spre evidențierea dezvoltării culturii vorbirii; • <i>Anticipați</i> comunicarea eficientă/ineficientă prin modul în care este transmis mesajul; • <i>Propuneți</i> modalități de diminuare a factorilor care împiedică să ascultăm activ.
11	Calități personale și comunicarea.	-	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Proгноzați</i> dezvoltarea empatiei în comunicare prin utilizarea tehnicilor de comunicare asertivă; • <i>Anticipați</i> consecințele comunicării agresive; • <i>Direcționați</i> comunicarea din agresivă în asertivă.
12	Comunicarea nonverbală.	-	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Orientați</i> comunicarea nonverbală spre semnificație; • <i>Anticipați</i> sensul comunicării nonverbale după privire.
13	Comunicarea în grup. Organizarea de conferințe.	-	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Propuneți</i> tehnici de menținere a comunicării în grup; • <i>Planificați</i> organizarea unei conferințe în conformitate cu timpul și acțiuni; • <i>Anticipați</i> succesul organizării unui seminar după activitățile realizate/planificate /timp și decizie.
14	Recrutarea, selecția și integrarea personalului la locul de muncă	-	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Planificați</i> etapele de recrutare a personalului • <i>Anticipați</i> selectarea persoanei potrivită după analiza competențelor din CV: • <i>Direcționați</i> personalul spre dezvoltarea carierei.

În esență, tabelul vizualizează atât aspectul inițial al axării pe obiectivele prospective, cât și aspectul final. În experiment ne-am orientat spre ambele variante, deoarece varianta finală este o completare a celei inițiale. Cele expuse mai sus sunt ilustrate și în Figura 4.9.

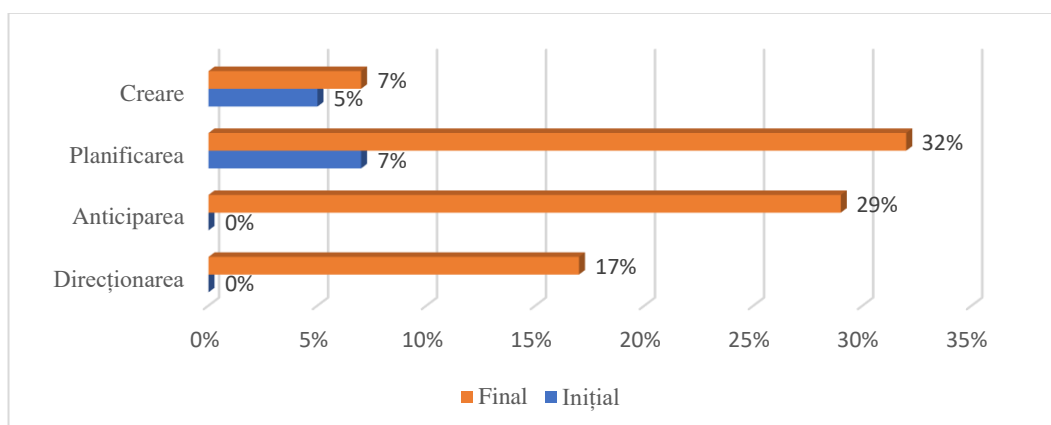


Figura 4.9. Ponderea VCP în Etică profesională

Conform datelor prezentate în figura de mai sus, evidențiem schimbări semnificative, comparativ cu situația inițială de proiectare a curriculumului la cursul *Etică profesională* (Tabelul

4.18.). Dacă inițial, nu a fost identificat nici un rezultat al învățării cu referire la direcționarea/orientarea subiecților spre viitor și spre formarea *componentei de anticipare*, atunci la etapa finală observăm proiectarea *valorilor de direcționare cu 17% și anticiparea cu 29%*.

Pentru formarea valorii de planificare, în faza inițială au fost identificate 7% de obiective, iar în etapa finală a crescut cu 32%, pentru valoarea de creativitate a crescut de la 5% la 7%. În vederea formării CP s-a ținut cont atât de principiile PP, cât și de principiile didactice.

Formele de organizare a activităților au fost: lucrul în grup; lucrul în perechi; lucrul individual.

Funcționalitatea valorilor prospective a fost realizată prin aplicarea următoarelor metode interactive: problematizarea, brainwriting-ul, modelarea de alternative pentru viitor, studiu de caz. Astfel, procesul de formare a CP în cadrul orelor de *Etică profesională* a fost proiectat luând în considerare componentele de bază (cognitiv, aplicativ și integrativ) incluse în curriculumul la *Etică profesională* (Anexa 14).

În cele ce urmează, prezentăm câteva produse ale studenților:

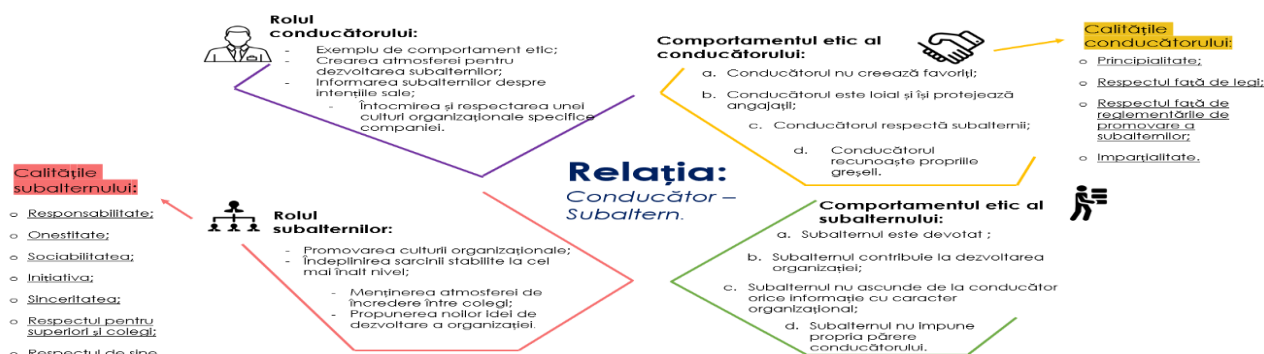
Componenta de anticipare.

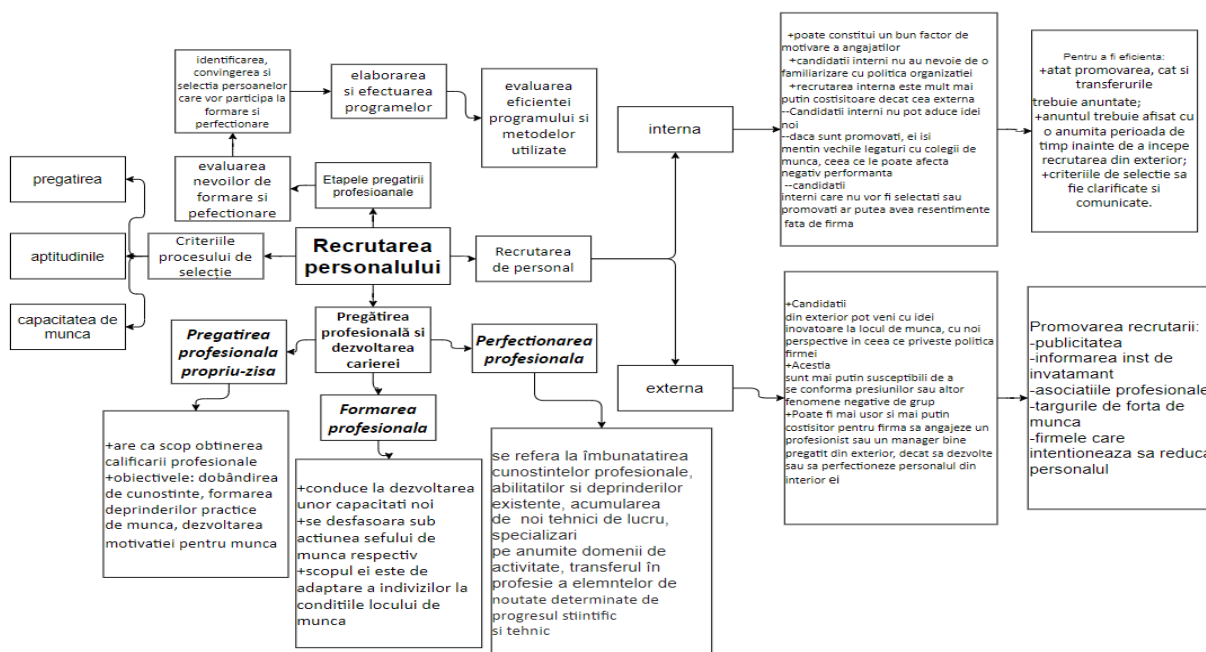
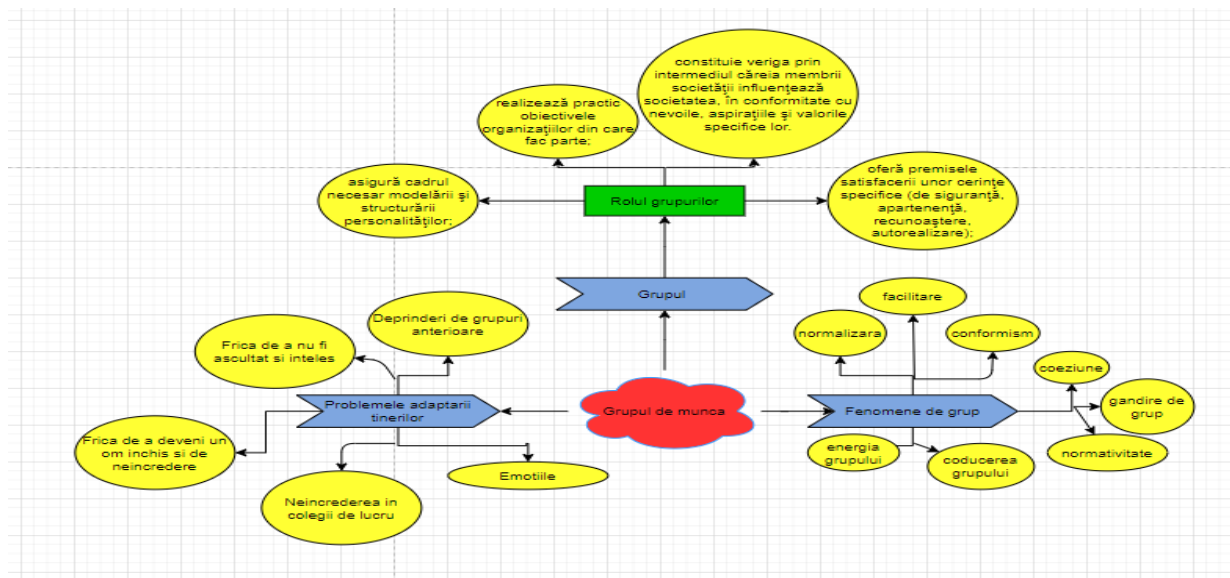
1. Analizați comportamentul etic după următoarea schemă: *

1. Comportamentul etic ieri	2. Comportamentul etic azi	3. Comportamentul etic mâine
<ul style="list-style-type: none"> • Am oferit locul în troleibuz; • Nu vorbeam tare în public; • Nu răspundeam cu replici tăioase pedagogilor, părinților etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ascult cu atenție interlocutorul și nu-l întrerup; • Mulțumesc pentru orice lucru făcut pentru mine, dar, în special, mamei pentru servirea în timpul mesei; • Ofer, la nevoie, ajutorul meu colegilor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Voi pune accent mai mult pe dezvoltarea intelectuală și comportamentul etic; • Nu voi fi brutal cu cei care nu se comporta adecvat; • Voi învăța prin greșeli și voi privi mai optimist spre viitor.

* Produs al studenților

Sintetizați conținutul tematic și prezentați-l schematic:





Au fost organizate cu studenții diverse activități educaționale (discuția dirijată, dialogul, masa rotundă, comentarea unor secvențe din literatură și presă, studii de caz etc.), orientate spre formarea și dezvoltarea atitudinilor morale cu următoarea tematică: *Valorile reprezentate de faptele noastre; Respectul pentru prezent și viitor; Responsabilitatea către viitor etc.*

La final au fost realizate dezbateri cu referire la integrarea competenței prospective în cadrul cursului de *Etică profesională* și necesitatea formării/dezvoltării acesteia studenților-viitori profesioniști.

Proiectarea competenței prospective prin demers integrat a fost realizată și în cadrul curriculumului la disciplina *Comunicare și scriere academică* (Anexa 15):

Tabelul 4.19. Stabilirea finalităților prospective la disciplina *Comunicare și scriere academică*

Nr.	Tema	Finalități (variantă inițială)	Finalități (varianta finală)
1	Comunicarea -paradigmă structural-expresivă a ființei umane.	<ul style="list-style-type: none"> - <i>formuleze</i> idei evidențiind gândirea în comunicare ca efect pozitiv; - <i>elaboreze</i> un microeseu argumentând rolul Școlii semiotice /Palo Alto în comunicare. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>anticipe</i> direcțiile de dezvoltare a comunicării prin prisma tipului de personalitate; - <i>proiecteze</i> un mesaj utilizând inteligența emoțională în context divers (normal, cu mirare, cu teamă, întrebare, nesiguranță etc.); - <i>orienteze</i> mesajul spre modificarea gândirii în comunicare
2	Abordarea sistemică a comunicării.		<ul style="list-style-type: none"> - <i>anticipe</i> consecințele erorilor comunicării scrise în textele oficiale; - <i>proiecteze</i> un raport cu tematică din domeniu identificând probleme în acest sens.
3	Paradigma formal-tranzacțională și relațional sistemică a comunicării	<ul style="list-style-type: none"> - <i>propună</i> întrebări din perspectivă științifică, familială, publicistică; - <i>analizeze</i> tipuri de comunicări în organizații. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>anticipe</i> consecințele comunicării defectuoase pentru organizație și pentru angajat; - <i>proiecteze</i> schematic comunicarea în organizația din care face parte; - <i>orienteze</i> critica destructivă în cea constructivă.
4	Dimensiunea persuasivă a comunicării.	<ul style="list-style-type: none"> - <i>formuleze</i> critica constructivă la o încălcare a unui angajat; - <i>propună</i> modele de argumentație simplă și argumentație complexă în comunicare; - <i>elaboreze</i> o prezentare publică a unei lucrări științifice cercetate; - organizeze o conferință seminar/conferință științifică studențească. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>anticipe</i> schimbări de comportament în urma utilizării argumentelor; - <i>analizeze</i> nivelul de dezvoltare a personalității după nivelul de comunicare publică; - <i>elaboreze</i> schematic structura mesajului pentru prezentare publică la o temă din domeniu; - <i>prognozeze</i> finalitățile discursului argumentativ; - <i>decidă</i> formula de adresare a mesajului pentru a convinge - <i>analizeze riscurile</i> formulării mesajului.
5.	Scrierea academică. Structura conceptuală a textului științific.	<ul style="list-style-type: none"> - <i>analizeze</i> actele normative și standarde actuale de elaborare a tezei de licență; - <i>stabilească</i> impactul publicației științifice; - <i>propună</i> modalități de citări bibliografice după condițiile tehnice a diferitor reviste. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>gestioneze</i> informația în elaborarea tezei de licență; - <i>anticipe</i> rezultatul elaborării tezei după respectarea/nerespectarea condițiilor tehnice de redactare a unei teze; - <i>elaboreze/creeze</i> un articol științific respectând condițiile editoriale; - <i>anticipe</i> consecințele încălcării premiselor etice în cercetare; - <i>stabilească riscurile</i> scrierii academice.
6	Etapete de elaborare a lucrării științifice.	<ul style="list-style-type: none"> - <i>formuleze</i> titlul, problema, actualitatea și caracterul inovativ a problemei cercetate; - <i>formuleze</i> concluzia științifică ca finalitate a procesului de cercetare. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>propună</i> deschideri inovative în cercetarea științifică din domeniu, după analiza problemelor; - <i>anticipe</i> schimbări în cercetare din domeniu în care se formează; - <i>anticipe</i> riscuri în elaborarea lucrării științifice.

7	Conceperea și elaborarea lucrărilor științifice.	<ul style="list-style-type: none"> - elaboreze un articol științific respectând structura publicației; - redacteze lucrarea științifică în conformitate cu recomandările/ghidurile propuse de instituție; - analizeze ghidului privind elaborarea și susținerea tezelor de licență; - redacteze proiectul: Teza de an, conform structurii propuse în Ghid. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>planifice</i> timpul pentru reușita elaborării articolului științific; - <i>ia decizii</i> referitoare la literatura analizată și modalitatea de utilizare în text - <i>propună soluții</i> la problema analizată în <i>diminuarea riscurilor</i>.
8	Integritatea scrierii academice.	<ul style="list-style-type: none"> - <i>analizeze</i> acțiunile de încălcare a integrității scrierii academice; - <i>deducă consecințele</i> plagiatului, autoplajiatului, fabricarea sau alterarea voită a datelor experimentale în cercetare. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>anticipe</i> consecințele încălcării integrității scrierii academice; - <i>elaboreze reguli de diminuare a</i> plagiatului în scrierea academică; - decidă acțiuni de dezvoltare a integrității academice.

În esență, din Tabelul de mai sus putem observa accentul pus pe proiectarea diverselor valori a CP atât în faza inițială, cât și prin intervenția noastră.

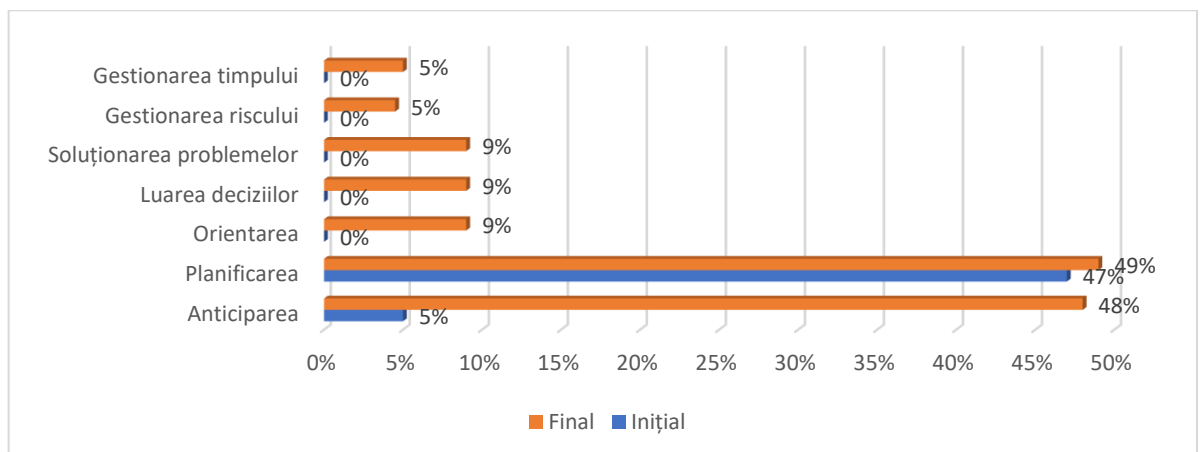


Figura 4.10. Stabilirea VCP în cursul *Comunicarea și scrierea academică*

Comunicarea și scrierea academică sunt esențiale în formarea personalității prospective, contribuind la dezvoltarea abilităților intelectuale, profesionale și sociale ale individului. De exemplu:

Dezvoltarea abilităților de exprimare: Comunicarea eficientă ajută la clarificarea și exprimarea ideilor, gândurilor și sentimentelor. Abilitatea de a comunica clar și concis este esențială pentru succesul profesional și personal.

Îmbunătățirea relațiilor interpersonale: Comunicarea eficientă construiește și menține relații sănătoase. Ascultarea activă, empatia și abilitatea de a negocia și de a rezolva conflictele sunt aspecte esențiale pentru interacțiunile pozitive.

Promovarea colaborării și lucrului în echipă: Abilitățile de comunicare sunt cruciale pentru munca în echipă. Capacitatea de a partaja informații, de a oferi și a primi feedback constructiv contribuie la eficiența și armonia grupurilor de lucru.

Dezvoltarea încrederii și a carismei: O comunicare eficientă contribuie la creșterea încrederii în sine și la dezvoltarea unei personalități carismatice, care poate influența pozitiv și inspira pe cei din jur.

Dezvoltarea gândirii critice: Scrierea academică necesită analiza și sinteza informațiilor, dezvoltarea argumentelor și evaluarea critică a surselor. Aceste abilități de gândire critică sunt esențiale pentru formarea unei personalități intelectuale și mature.

Îmbunătățirea abilităților de cercetare: Scrierea academică încurajează investigarea profundă a subiectelor și familiarizarea cu metodologiile de cercetare. Acest lucru promovează un spirit curios și o abordare riguroasă a problemelor.

Claritatea și organizarea gândirii: Procesul de scriere academică ajută la structurarea gândirii și la clarificarea ideilor. Capacitatea de a organiza informațiile într-un mod logic și coerent este esențială pentru comunicarea eficientă a ideilor complexe.

Dezvoltarea abilităților de argumentare și persuasiune: Prin scrierea academică, individul învață să construiască argumente solide și să-și susțină punctul de vedere cu dovezi și raționamente logice. Aceste abilități sunt valoroase în orice domeniu profesional și social.

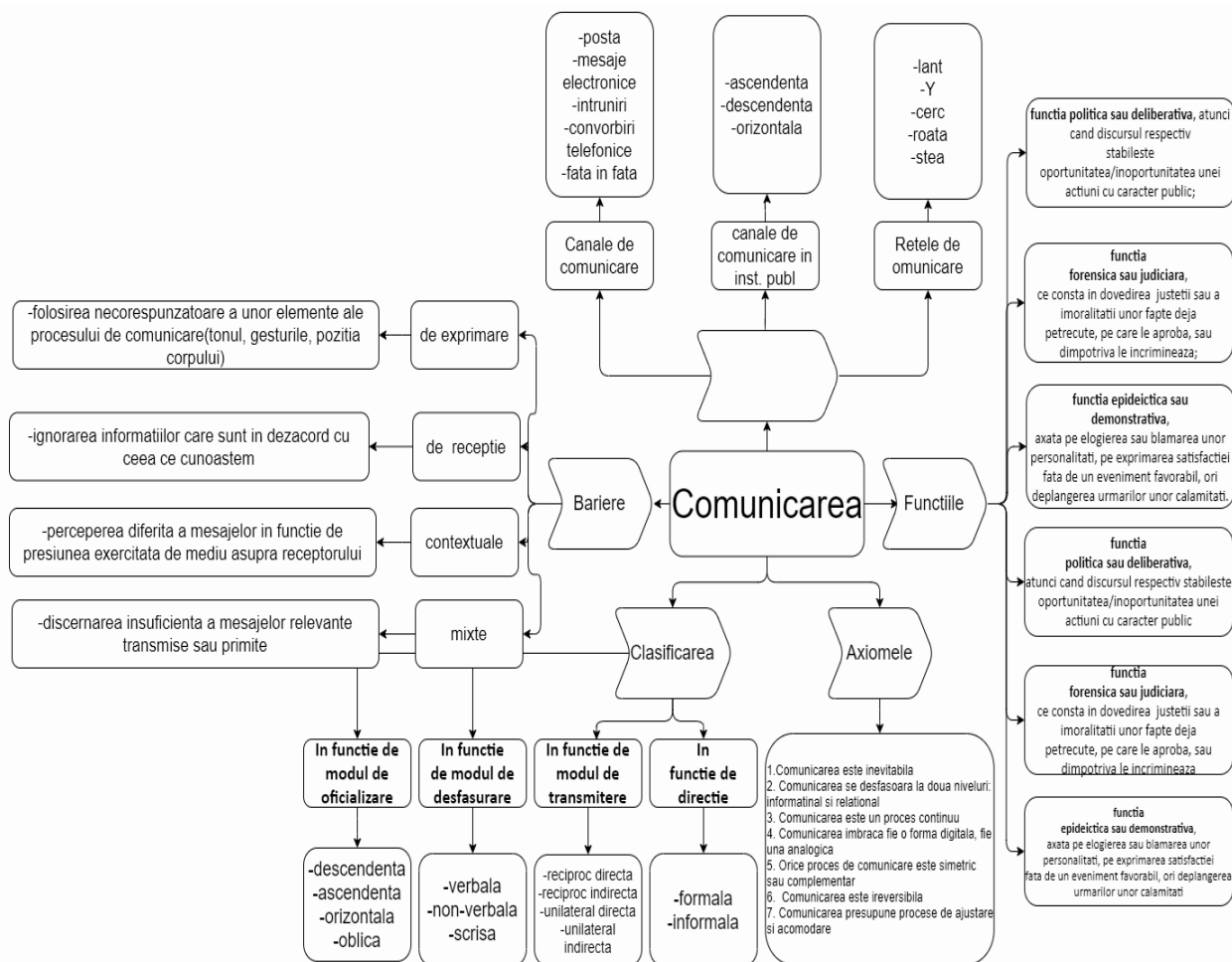
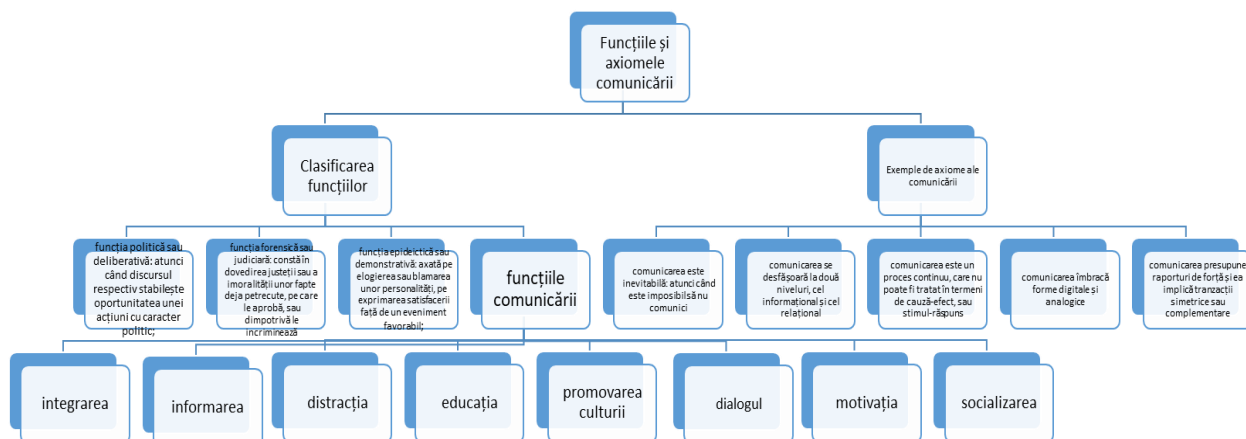
Creșterea competențelor lingvistice: Scrierea academică contribuie la îmbunătățirea vocabularului, gramaticii și stilului de scriere. O comunicare scrisă corectă și elegantă este un semn de profesionalism și educație.

Cultivarea autodiscipliniei și a perseverenței: Procesul de scriere academică necesită timp, efort și perseverență. Dezvoltarea acestor trăsături contribuie la formarea unei personalități disciplinate și determinate.

Comunicarea și scrierea academică sunt fundamentale pentru dezvoltarea unei personalități prospective, contribuind la formarea unor abilități esențiale pentru succesul profesional și personal. În final, acestea contribuie la construirea unei personalități capabile să se adapteze și să prospere în diverse contexte sociale și profesionale.

Realizarea activității educaționale a fost bazată pe utilizarea diverselor metode prospective incluse în etapa de formare a CP.

De exemplu, ca rezultat al gestionării informației prezentăm unele produse:



Un alt exemplu de sarcină este analiza schimbărilor din domeniu prin relația trecut-prezent-viitor:

Tabelul 4.20. Schimbări în domeniul energetic: trecut-prezent-viitor

Trecut	Prezent	Viitor
<ul style="list-style-type: none"> ❖ A fost realizat sistemul electroenergetic, dar fiind faptul că prin anii 80-90 energia electrică era disponibilă doar câteva ore pe zi. ❖ Nimeni nu se gândea la eficiența energetică, precum și a resurselor energetice. ❖ Un exemplu ar fi: utilizarea becurilor de iluminat cu filament, care consumă ≈ 100 W. ❖ Energia regenerabilă era utilizată în scopuri de pompare a apei, morile de vânt care măcinau cerealele etc., adică nu era folosită pentru producerea energiei electrice. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Energia electrică a devenit mult mai accesibilă, dar și necesitatea ei are o importanță majoră. ❖ Astăzi eficiența energetică este implementată, dar nu este respectată în totalitate. ❖ O soluție a fost realizată prin înlocuirea becurilor cu incandescență, în becuri LED, fluorescente etc., acestea având o durată de viață mult mai mare, dar și consumul lor este redus practic de 4-5 ori, adică ≈10-15 W. <p>În ziua de azi pe plan mondial această energie regenerabilă este mult mai dezvoltată ca în trecut, spre exemplu sunt foarte multe instalații de panouri fotovoltaice, turbine eoliene, colectoare solare care la rândul lor produc energie electrică/termică</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Energia electrică să fie 100% produsă doar din surse regenerabile de energie SRE. ❖ Înlăturarea producerii energiei termice utilizând energia electrică, o soluție ar fi, prepararea apei calde/reci utilizând energia soarelui/pământului. ❖ Multe alte obiective se concentrează pe extinderea energiei din surse regenerabile în sectorul energetic la cote sub 100% – inclusiv China cu obiectivul de a atinge 35% din consumul de energie electrică din surse regenerabile în 2030. Bahrain și Franța au stabilit obiective specifice capacității pentru energia solară fotovoltaice (PV), în timp ce mai multe țări au stabilit obiective pentru capacitatea de energie eoliană offshore.

Sarcinile educaționale propuse studenților în cadrul disciplinei *Comunicare și scriere academică* a dus la formarea competențelor prospective prin demers integrat.

Proiectarea CP prin demers integrat a fost realizată și în cadrul cursului *Didactica Funcțională* (Anexa 16).

Tabelul 4.21. Stabilirea finalităților prospective la disciplina *Didactica funcțională*

Nr	Tema	Inițial	Final
1.	Politicile educaționale cu privire la curriculum , proiectare. Educația centrată pe cel ce învață.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>analizeze</i> în plan retrospectiv reformele în învățământul superior din Republica Moldova. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>prognozeze</i> schimbări a politicilor educaționale din perspectivă didactică.
2.	Normativitatea activității didactice – condiție în asigurare a funcționalității demersului didactic. Principiile didacticii din perspectiva teoriilor constructiviste și prospective . Tendențe și orientări în Didactică	<i>stabilească</i> condiția de asigurare a funcționalității demersului didactic; <i>analizeze</i> principiile didacticii din perspectiva teoriilor constructiviste; <i>stabilească</i> tendințele și orientările în didactica funcțională;	<i>analizeze</i> aplicativitatea principiilor prospective - opereze cu resursele bibliografice și electronice ale domeniului.
3.	Didactica clasică versus modernă Curriculum - evoluții recente și	<i>analizeze</i> evoluția dimensiunii inovative a curriculumului.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>anticipeze</i> schimbări în didactică din perspectiva

	dimensiuni inovative. Metodologia aplicării curriculumului modernizat în școală.		inovațiilor.
4.	Strategii didactice interactive utilizate în procesul de predare- învățare-evaluare.	<i>planifice</i> etapa a lecției cu evidențierea metodelor didactice	<i>decidă</i> selecția metodelor didactice în conformitate cu obiectivul proiectat
	Curriculum. Proiectare. Didactica disciplinei axată pe competențe. Operaționalizarea obiectivelor. Relația obiective – competențe. Didactica funcțională și CP. Funcționalitatea designului didactic. Competențele profesionale și calitățile personale ale psihologului care activează în sistemul educațional.		proiecteze competența de anticipare/ adaptare la schimbare/ gestionarea timpului etc.; proiecteze competența de proiectare didactică.
	Proiectarea activității didactice/ proiectarea lecției. Cadrul ERRE. Proiectarea prospectivă și anticipativă	<i>proiecteze</i> o secvență a lecției; <i>elaboreze</i> o curricula la disciplina <i>Didactica funcțională</i> <i>schiteze</i> o etapă de planificare anuală/un model de proiect ERRE.	<i>planifice</i> prospectiv acțiuni educative pentru problemele existente; <i>anticipeze</i> schimbări în conținuturile educaționale; <i>elaboreze</i> obiective prospective; <i>gestioneze</i> timpul conform strategiei proiectate; <i>anticipeze</i> schimbări în conținuturile educaționale; <i>elaboreze</i> obiective prospective; <i>gestioneze</i> timpul conform strategiei proiectate.
	Curriculumul universitar: forme de organizare.	<i>proiecteze</i> obiective la o temă; <i>propună</i> modalități de eficientizare a procesului de învățământ; <i>evalueze</i> proiectul ca produs conform criteriilor propuse.	<i>ia decizii</i> cu referire la sarcinile propuse în corelare cu timpul adecvat realizării obiectivelor.
	Sistemul de învățământ în RM	- argumenteze importanța extinderea și diversificarea sistemului de instruire a adulților pe întreg parcursul vieții.	<i>directioneze</i> procesul de formare personală continuă.
	Lucrul individual • Elaborarea proiectului la teme predate. • Determinarea avantajelor /dezavantajelor educației centrate pe cel ce învață; • Eseu: „Anticiparea schimbărilor în pedagogie și psihologie, modalități de soluționare și sau inovare”.	<i>elaboreze</i> proiect la o tema la disciplinei Didactica funcțională.	<i>anticipeze</i> schimbări în peda- gogie și psihologie, modalități de soluționare și/sau inovare”.

Didactica funcțională este o abordare educațională care se concentrează pe organizarea procesului de învățare în mod eficient și practic, pentru a maximiza înțelegerea și aplicarea cunoștințelor de către cei ce învață. Aceasta pune accentul pe activități de învățare care sunt relevante, interactive și adaptate nevoilor și intereselor elevilor. Astfel din perspectiva viitorului sunt importante următoarele aspecte:

Orientarea către practică și aplicabilitate: Învățarea este orientată către aplicarea practică a cunoștințelor, luarea deciziei și anticiparea schimbărilor, asigurându-se că studenții pot folosi ceea ce învață în situații reale de viață.

Activități interactive și colaborative: Se pune accentul pe activități care încurajează interacțiunea dintre studenți, precum lucrul în grupuri, discuții și proiecte comune. Aceste activități dezvoltă abilități sociale și de colaborare.

Adaptarea la nevoile și interesele studenților: Procesul de învățare este personalizat pentru a se potrivi nevoilor și intereselor individuale ale studenților, ceea ce crește motivația și implicarea acestora.

Feedback continuu și evaluare formativă: Profesorul oferă feedback constant și constructiv, iar evaluarea formativă este folosită pentru a monitoriza progresul studenților și pentru a ajusta strategiile de predare în funcție de nevoile acestora.

Integrarea tehnologiei și a resurselor moderne: Se folosesc tehnologii moderne și resurse educaționale diverse pentru a îmbogăți procesul de învățare și pentru a facilita accesul la informații și materiale didactice.

Contextualizarea cunoștințelor: Cunoștințele sunt predate în contexte care au sens pentru studenți, facilitând astfel înțelegerea și aplicarea acestora în situații variate.

Dezvoltarea competențelor cheie: Se pune accent pe dezvoltarea competențelor esențiale de proiectare didactică, proiectare pentru viața și cariera studenților, cum ar fi gândirea critică, anticiparea consecințelor, proiectarea și rezolvarea problemelor, abilitățile de comunicare și colaborare.

Aplicarea didacticii funcționale în practică

Proiecte interdisciplinare: Implicarea studenților în proiecte care combină mai multe discipline, pentru a înțelege cum se aplică cunoștințele într-un context complex.

Utilizarea tehnologiei: Integrarea instrumentelor digitale, cum ar fi platformele de învățare online, simulările virtuale și resursele multimedia, pentru a diversifica metodele de predare și învățare.

Didactica funcțională este o abordare care promovează o educație relevantă, interactivă și adaptată nevoilor studenților. Prin concentrarea pe aplicabilitatea practică a cunoștințelor și prin utilizarea unor metode de predare interactive și personalizate, aceasta contribuie la dezvoltarea unor

competențe esențiale pentru succesul studenților atât în universitate, cât și în viața personală și profesională.

În mare parte, prin intermediul cursului *Didactica funcțională* ne-am axat pe dezvoltarea *valorii de proiectare/planificare*, urmată de *gestionarea timpului, luarea deciziei și anticipare*. În general, strategiile de punere în practică a conceptului de EP trebuie să asigure:

- adaptarea ofertei de educație și formare, precum și a modului în care este organizat procesul educațional, axat atât pe nevoile și cerințele studenților, cât și pe cerințele pieței muncii;
- realizarea standardelor ridicate de educație și calificare în toate sectoarele, astfel încât să se asigure o educație și o formare de calitate superioară și, în același timp, să se asigure concordanța competențelor profesionale cu cerințele în schimbare ale locurilor de muncă.

4.4. Validarea demersului experimental de formare a personalității prospective

În scopul validării *Paradigmei EP în perspectiva formării CP a studenților* și constatarea eficienței *experimentului pedagogic*, am pornit de la ideea că evaluarea calitativă în învățământul universitar este mereu ancorată în actualitate. Până nu demult, evaluarea acorda o mare atenție preciziei și măsurării rezultatelor, ca modalitate de asigurare a obiectivității și comparabilității. Analiza efectelor negative ale evaluării atât asupra curriculumului, cât și asupra activităților de predare-învățare a generat un nou mod „de a gândi” evaluarea.

Diversitatea funcțiilor pe care aceasta le exercită, precum *predicția, reglarea sistemului, selecția și controlul*, plasează etapa aceasta a fi una de intermediere pentru a relua un nou ciclu al procesului educațional, stimulând cercetările direcționate spre definiții mai riguroase a obiectivelor educaționale, astfel devenind etapă care asigură continuitatea procesului educațional.

4.4.1. Evaluarea nivelului de formare a competenței prospective axată pe demersul curricular

Pentru a observa dacă variabilele independente (modulul EP și Curriculumul EP) au produs modificările pe care le așteptăm a fost elaborat chestionarul „*Evaluarea competenței prospective în context demersul disciplinar*”.

Nivelul de formare a competenței prospective a fost determinat prin intermediul indicatorilor care includ comportamente concrete, elaborate pe cele 3 nivele de formare a competenței: nivelul cognitiv, nivelul aplicativ și nivelul integrativ (Anexa 12).

Chestionarul a fost administrat unui grup din 42 de studenți (specialitatea *Psihopedagogie*) și a avut drept scop *evidențierea modificărilor produse ca urmare a experimentului formativ*. Prima

etapă a urmărit determinarea nivelului de formare a competenței prospective la grupul țintă (etapa de posttestare).

Grupul experimental	Retest
Nivelul I (cunoaștere)	30 %
Nivelul II (aplicare)	50 %
Nivelul III (integrare)	20 %

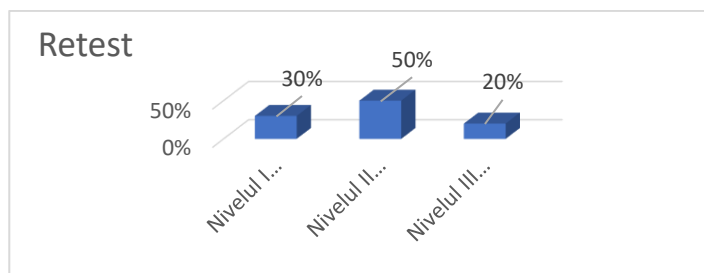


Figura 4.11. Nivelul de formare a CP - context specific (disciplinar)

Analiza datelor prezentate în Figura 4.8. indică formarea competenței prospective la nivelul I - cunoaștere este atins de 30% subiecți; nivelul II aplicare este de 50% subiecți și nivelul III integrare doar 20% subiecți.

Ca urmare a implementării cursului *Educația prospectivă*, s-au produs anumite modificări în formarea competenței prospective, prezentate în Tabelul 4.22.

Tabelul 4.22. Nivelul de formare a VCP (test, retest)

Valorile CP	Psihopedagogie, test			Psihopedagogie, retest		
	Înalt	Mediu	Scăzut	Înalt	mediu	Scăzut
Prevederea/anticiparea	20%	55%	25%	35%	50%	17%
Planificarea și proiectarea	38,5%	62,5%	7,5%	60%	40%	0%
Creativitatea și inovația	25%	35%	40%	38%	35%	36%
Gestionarea timpului	14%	22,5%	9,5%	31%	35%	35%
Adaptarea la schimbare	15%	57,5%	17,5%	45%	50%	5%
Direcționarea	22%	30%	58,5%	31%	38%	32%
Luarea deciziei	9,5%	70%	17%	19%	76%	5%
Gestionarea riscului	5%	0%	0%	9,5%	12%	5%
Gestionarea informației	9,5%	72,5%	21%	31%	57%	9,5%

Comparând rezultatele înregistrate în cazul variabilei dependente (competența prospectivă) din etapa testare și retestare constatăm că s-au produs anumite modificări, semnificative statistic, unde valoarea de planificare a crescut de la 28,5% nivel înalt test la 40% nivel înalt retest, fapt ce demonstrează o creștere semnificativă. O creștere considerabilă se observă la valoarea de adaptare la schimbare cu o dezvoltare de șa 15% la 45% nivel înalt.

Analiza datelor experimentale cu referire la nivelul de formare a competenței prospective la cursul *EP* arată un nivel de formare diferit. Astfel, la nivelul cunoaștere valoarea *de gestionare a timpului* a crescut de la 10% la 35% (specialitatea *Psihopedagogie*). *Nivelul II* componenta de *anticipare* a crescut de la 22,5% la 35% iar nivelul III a crescut de la 15% la 30%.

După cum a fost menționat mai sus, s-a evidențiat o creștere a *nivelului III* de la 30% la 36% a componentei de *planificare*.

Trebuie să recunoaștem că așteptările noastre cu referire la nivelul valorii de planificare au fost mult mai mari, decât rezultatele înregistrate de fapt, luând în calcul faptul că majoritatea sunt cadre didactice care elaborează proiecte la activitățile educaționale/lecții.

La specialitatea *Psihopedagogie* se observă la nivelul III o creștere în special la valoarea de anticipare – 35%, valoarea de direcționare - 30%, gestionarea tipului - 30%, luarea deciziilor - 30% și mai puțin la valoarea de adaptare la schimbare cu o creștere de la 15% inițial, la 16% final și 0% valoarea de gestiune a riscurilor.

Pentru a verifica semnificația rezultatelor test - retest am utilizat *Testul t* pentru compararea a două proporții.

Dacă $t \geq 1.98$, atunci $p = 0,05$; $t \geq 2,635$, $p = 0,01$; $t \geq 3,39$, $p = 0,000$

Ca rezultat, diferențe semnificative au fost stabilite la toate variabilele, fapt confirmat prin pragul de semnificație pentru *valoarea anticiparea* $t = 2,79$, *direcționarea* $t = 2,56$ și *luarea deciziilor* $t = 2,40$, sunt semnificative la $p = 0,05$, iar *valoarea de planificare* $t = 2,71$ semnificativ la $p = 0,01$. (Anexa 22 a). Astfel se confirmă validitatea experimentului formativ prin implementarea curriculumului la disciplina Educație prospectivă.

Deși a fost rezultat mai puțin semnificativ pentru *valoarea creativitate și inovare*, rezultat explicat prin faptul că aceste variabile fiind complexe și multifacetate necesită timp, practică, și experiență pentru a fi dezvoltate și îmbunătățite. Este nevoie de timp pentru a testa idei, a eșua și a învăța din greșeli, a găsi soluții noi și originale. Acestea sunt strâns legate de dezvoltarea personală și de experiențele individuale. Factori precum gândirea critică, curiozitatea, reziliența și adaptabilitatea au un rol important și se dezvoltă în timp.

Susținem că un curs de 30 de ore poate oferi un mediu stimulativ pe termen scurt, o bază teoretică solidă și poate introduce tehnici și metodologii esențiale pentru creativitate și inovație, dar pentru o dezvoltare continuă este necesar un mediu care să încurajeze în mod constant gândirea creativă și inovativă. De aceea, susținem ideea că expunerea acestor valori la o varietate de discipline, perspective și provocări este esențială pentru dezvoltarea lor. Acest tip de diversitate de experiențe nu poate fi realizat într-un curs scurt.

La finalul experimentului subiecții au fost rugați să răspundă la întrebarea: *Cum credeți, cine ar putea fi beneficiarii acestui curs?*

Studentii consideră necesară introducerea cursului de *Educație prospectivă* la toate specialitățile, argumentând că este o disciplină transdisciplinară, utilă studentului în formarea lor personală și profesională de perspectivă, mai mult, UST este o universitate pedagogică care trebuie să pregătească pedagogii pentru a educa în viitor, a fi prospectivi.

În concluzie, la această secțiune putem menționa următoarele: condițiile psihopedagogice create (implementarea cursului EP) au contribuit la o creștere a nivelului în formare a competenței

prospective de la nivelul I și II la etapa de constatare, la nivelul II și III la etapa de formare; formarea competenței prospective de nivelul III a fost înregistrată la aproximativ 30% dintre subiecții implicați în experimentul formativ prin demers curricular.

4.4.2. Dinamica formării competenței prospective axată pe demers integrat

Etica profesională

Prin administrarea testului „*Evaluarea competenței prospective*” repetat, cu scopul de a determina nivelul de formare a competenței prospective au fost analizate comparativ datele obținute la etapa de testare și retestare pentru 79 de studenți din 135 de studenți de la diverse specialități din cadrul UTM. Rezultatele sunt în tabelul 4.23.

Tabelul 4.23. Nivelul de formare a VCP la disciplina Etica profesională

Valori	Faza	Cunoaștere	Aplicare	Integrare
Anticipare	Test	55%	30%	15%
	Retest	62%	41%	18%
Planificare	Test	65%	40%	20%
	Retest	67%	51%	29%
Direcționare	Test	15%	15%	15%
	Retest	23%	25%	20%
Gestionarea timpului	Test	2%	5%	0%
	Retest	12%	18%	15%
Adaptarea la schimbare	Test	2%	2%	0%
	Retest	8%	5%	5%
Gestiunea riscurilor	Test	2%	2%	2%
	Retest	5%	5%	5%
Luarea deciziilor	Test	2%	2%	2%
	Retest	5%	5%	2%
Creativitatea și inovația	Test	2%	2%	0%
	Retest	5%	2%	0%
Gestionarea informației	Test	2%	2%	0%
	Retest	5%	2%	0%

În urma aplicării cursului Etica profesională, demers integrat, a fost aplicat chestionarul repetat și în conformitate cu indicatorii de evaluare a valorilor competenței prospective elaborate pe nivele, am obținut o creștere a competenței prospective de la nivel de cunoaștere la nivel de aplicare și integrare. am obținut următoarele rezultate, pe care le prezentăm în figura 4.12.

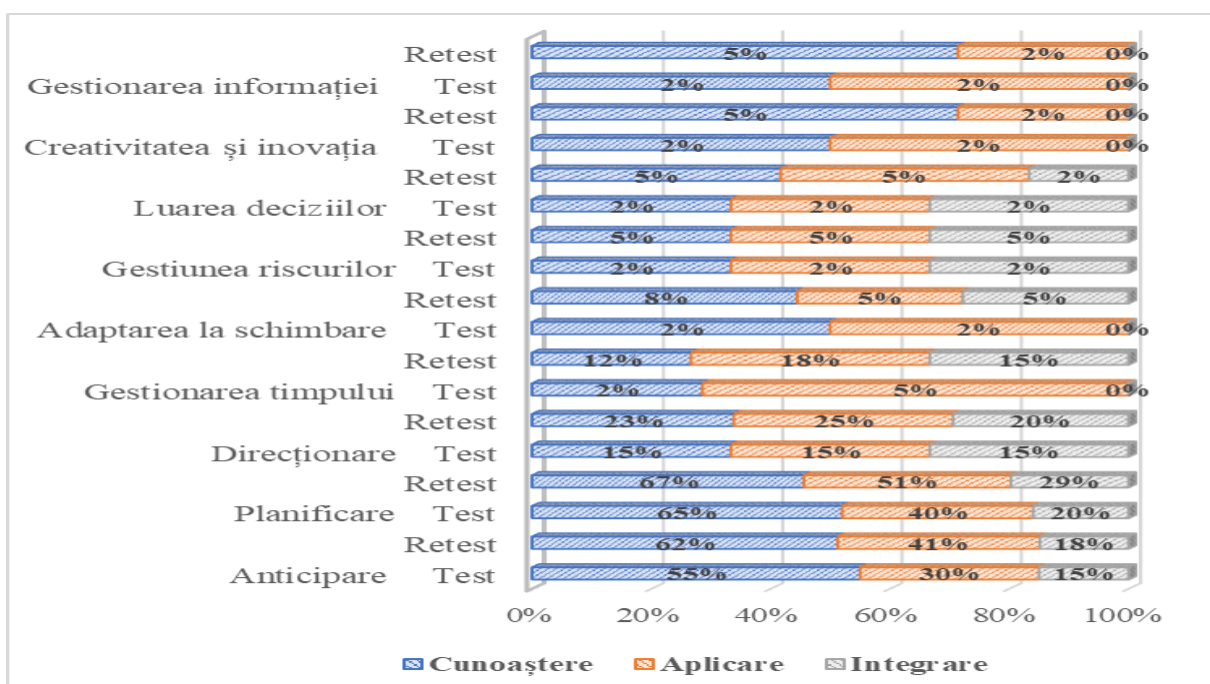


Figura 4.12. Niveluri comparative de formare a VCP la *Etica profesională* (test, retest)

Conform datelor experimentale, la cursul *Etica profesională* s-au produs modificări la diferite nivele de formare a competenței prospective. Astfel: *nivelul I* de formare a *valorii de anticipare* a crescut de la 55% la 62% pentru specialitatea TI. *Nivelul II* de formare a *valorii de anticipare* a crescut de la 30% la 41%. *Nivelul III* de formare a *valorii de anticipare* a crescut de la 5% la 8%.

Valoarea de *planificare*, la fel ca și cea de *anticipare*, a înregistrat schimbări atât la nivelul II (de la 40% la 51%), cât și la nivelul III (de la 20% la 29%). Deși se constată schimbări și la nivelul de aplicare a *valorii de direcționare* de la 0% la 2%, totuși, este vorba de un procentaj relativ mic. Astfel, putem spune că se mai atestă lacune cu referire la aspectul *direcționare*, *luarea deciziilor*, *gestionarea riscurilor etc.*

Din figura de mai sus se observă schimbările ce au intervenit în dezvoltarea *valorii anticipative*, *valorii de planificare* și a *valorii de direcționare* la nivelul I (cunoaștere), II (aplicare) și III (integrare).

Analiza datelor confirmă modificări semnificative la valoarea *planificare* $t = 2,57$, *adaptare la schimbare* $t = 2,58$, *gestionarea timpului* $t = 2,51$, *luarea deciziilor* $t = 2,50$, *gestionarea informației* $t = 2,07$, toate rezultatele sunt semnificative la $p = 0,05$ (Anexa 22 c).

Avem valorile creativitate, direcționare, gestionarea riscului, anticiparea care au rezultate ne semnificative care pot fi explicate prin faptul că studenții ingineri percep etica profesională ca fiind mai teoretică și mai puțin relevantă pentru competențele tehnice pe care le consideră esențiale pentru cariera lor. Această percepție poate reduce motivația de a se angaja în activități care dezvoltă creativitatea.

Etica profesională este adesea predată prin prelegeri și discuții teoretice, care pot fi insuficient de interactive sau practice pentru a dezvolta valori precum creativitatea și gestionarea riscului. Abordările bazate pe studii de caz, proiecte, și simulări sunt mai eficiente în dezvoltarea acestora, dar timp acordat acestor aspecte este minim. Dar promovarea acestor valori în întreaga instituție poate contribui la schimbarea percepțiilor. Este important ca instituțiile de învățământ să promoveze o cultură care susține inovația, anticiparea și asumarea riscurilor calculate. Aceste măsuri pot ajuta la dezvoltarea competențelor necesare pentru studenții ingineri, atât în contextul eticii profesionale, cât și în cariera lor viitoare.

Totodată, putem spune că studenții au capacități de planificare a acțiunilor de schimbare, dar se confruntă cu dificultăți în anticiparea consecințelor nerespectării unor principii etice ce țin de conduita profesională, lipsește automotivarea pentru schimbare, ceea ce ne determină să constatăm necesitatea de a orienta demersurile educaționale în vederea formării acestor capacități.

În acest context, grupul țintă a prezentat următoarele răspunsuri privind *valoarea de anticipare - nerespectarea principiilor etice îmi va afecta cariera și succesul în viața individuală; nu-mi vor fi susținute opiniile, deoarece comportamentele (faptele) nu vor coincide cu cele declarate; colectivul își va pierde încrederea în capacitățile mele, voi fi izolat de grup etc.* Pentru formarea valorii de planificare și dezvoltarea comportamentului etic au fost propuse activități ca: participarea la treninguri; elaborarea agendei; studiul independent etc.

Cu referire la *valoarea de direcționare*, studenții au afirmat următoarele - *respectarea codului deontologic îmi va permite să obțin succese în cariera profesională; dacă voi frecventa orele de etică îmi voi dezvolta simțul responsabilității; e bine de respectat timpul de muncă și calitatea – responsabilitate–dezvoltarea personalității–organizației–a societății etc.*

Progresele înregistrate la studenți ca rezultat al formării competenței prospective, au fost stabilite prin aplicarea testului de validare care demonstrează eficiența formării lor prin:

- determinarea tendințelor de dezvoltare a comportamentului etic în realizarea profesiei;
- descoperirea interdependenței dintre comportamentul etic, succesul profesional/ individual și profesionalizare.

Comunicare și scrierea academică

În scopul *determinării eficienței experimentului formativ* a fost aplicat chestionarul „*Evaluarea nivelului de formare a competenței prospective*” și au fost analizate comparativ datele obținute la etapa de testare și retestare pentru 56 de studenți de la diverse specialități (UTM). Rezultatele pot fi examinate în Tabelul 4.24.

Tabelul 4.24. Niveluri de formare a VCP la disciplina *Comunicare și Scriere academică*

Nivelul de formare	Valori	Test	Retest
Nivelul de cunoaștere	Anticipare	27%	43%
	Planificare	39%	53%
	Direcționare	9%	16%
	Gestionarea timpului	2%	11%
	Adaptarea la schimbare	2%	9%
	Gestiunea riscurilor	2%	4%
	Luarea deciziilor	2%	4%
Nivelul de aplicare	Anticipare	20%	36%
	Planificare	27%	36%
	Direcționare	7%	11%
	Gestionarea timpului	7%	9%
	Adaptarea la schimbare	2%	4%
	Gestiunea riscurilor	2%	2%
	Luarea deciziilor	2%	2%
Nivelul de integrare	Anticipare	2%	9%
	Planificare	11%	20%
	Direcționare	2%	2%
	Gestionarea timpului	2%	4%
	Adaptarea la schimbare	2%	4%
	Gestiunea riscurilor	2%	2%
	Luarea deciziilor	2%	2%

Analizând datele comparative test și retest pentru cursul *Comunicare și scriere academică*, context integrat, înregistrate în urma chestionării celor 56 de studenți (specialitatea *EE și FE*) și în conformitate cu indicatorii de evaluare a competenței elaborate pe nivele (Tabelul 4.2.), am obținut următoarele rezultate.

Observăm o creștere a valorii de planificare de la 11% inițial la 20% final pentru nivelul de integrare, se evidențiază creștere pentru valoarea de anticipare de la 2% la 9%.

Analiza datelor confirmă dominarea numerică a indicilor la variabilele planificare $t = 2,006$, anticipare $t = 2,406$, direcționare $t=2.50$, adaptarea la schimbare $t = 2,57$ cu $p = 0,05$ și la valorile luarea deciziilor $t=2,58$, gestiunea riscurilor $t=2,57$, adaptarea la schimbare $t=2,57$ fiind semnificative la $p = 0,01$.

Mai puține modificări sunt evidențiate pentru valoarea de gestionare a timpului de la 0% la 4%. Gestionarea rațională a timpului ca neoresursă parvenită din consecința rapidității, provoacă uzura accelerată a cunoștințelor, fapt care justifică necesitatea și formarea tinerei generații pentru o serie de sarcini pe care nu le pot prevedea cu exactitate, dar care le influențează deciziile în timp. Pentru gestionarea eficientă a timpului este necesară focusarea pe obiective, planificare, relaționare, pe spontaneitate, priorizare sau delegare a sarcinilor, activităților.

Aceeași situație este constatată și pentru valoarea de adaptare la schimbare. Pentru a putea fi vizualizate aceste rezultate prezentăm Figura 4.13.

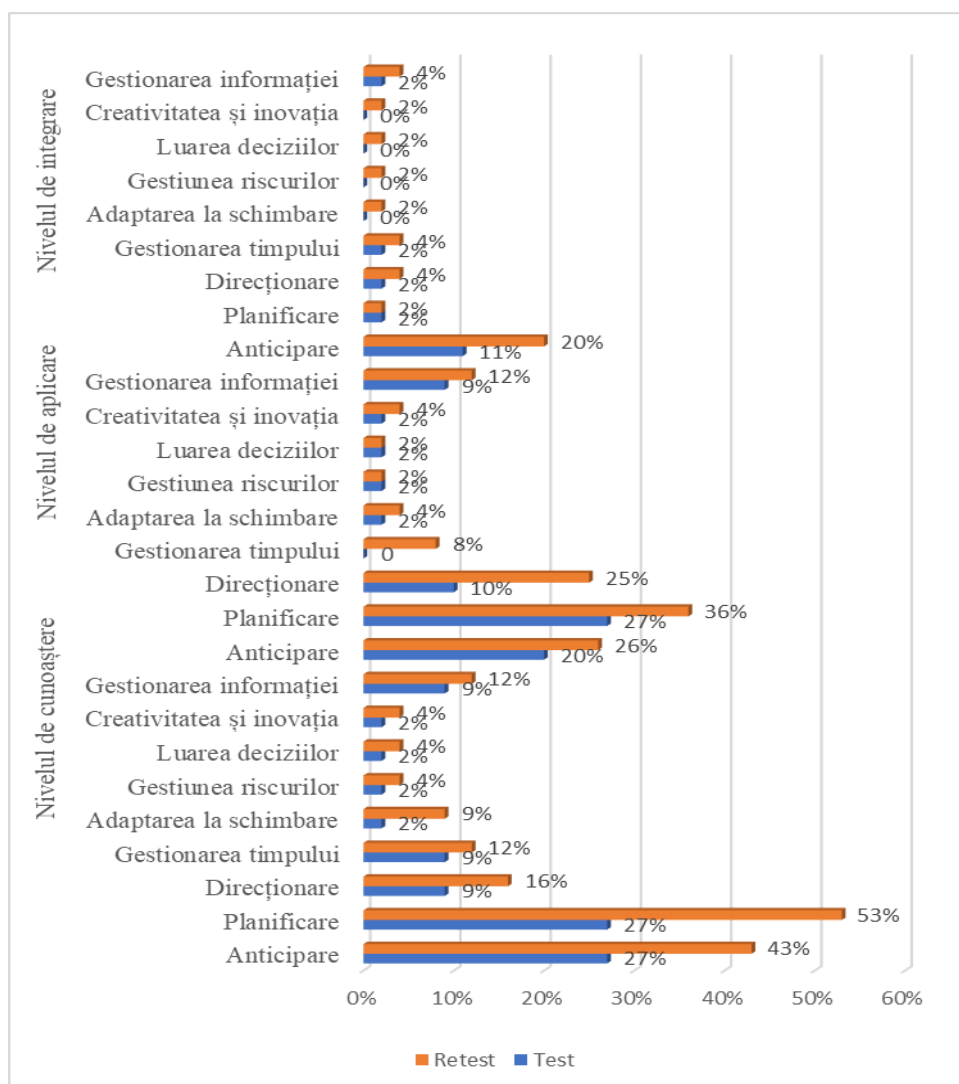


Figura 4.13. Niveluri comparative de formare a VCP la *Comunicare și scriere academică*

Din Figura 4.13. se observă o creștere semnificativă a rezultatelor la variabila anticipare de la 11% la 20% nivel de integrare și gestionarea timpului, direcționarea de la 2% la 4% nivel de integrare.

Analiza datelor confirmă dominarea numerică a indicilor la variabilele *planificare* $t = 2,006$, *anticipare* $t = 2,406$, *direcționare* $t = 2,50$, *adaptarea la schimbare* $t = 2,57$ cu $p = 0,05$ și la valorile *luarea deciziilor*, *gestiunea riscurilor*, *adaptarea la schimbare* fiind semnificative la $p = 0,01$ (Anexa 22 d).

Menționăm că în mare parte sarcinile au fost mai mult axate pe dezvoltarea acestor valori și mai puțin au permis axarea pe luarea deciziilor, gestionarea timpului, adaptarea la schimbare etc.

Din discuțiile cu studenții a fost stabilit că valoarea de planificare a simțit o creștere considerabilă datorită faptului că aceștia sunt puși în situația de a planifica și la alte cursuri.

Aceste confirmări ne-au orientat spre ideea că pentru a avea rezultate în dezvoltarea valorilor competenței prospective prin demers de integrare în cursul Comunicare și scriere academică este nevoie de mai mult timp pentru activitățile de predare-învățare și utilizarea diverselor tehnici de comunicare axate pe gestionarea riscului, anticiparea consecințelor și gestionarea informației.

Cursul *Didactica funcțională*

Prin administrarea testului „*Evaluarea nivelului de formare a competenței prospective*” au fost analizate comparativ datele obținute la etapa de testare și retestare pentru 42 de studenți de la specialitatea *Psihopedagogie* (UST). Rezultatele pot fi examinate în Tabelul 4.25.

Tabelul 4.25. Niveluri de formare a VCP la disciplina *Didactica funcțională*

Nivelul de formare a CP	Valori prospective	Test	Retest
Nivelul de cunoaștere	Anticipare	24%	45%
	Planificare	57%	83%
	Direcționare	7%	26%
	Gestionarea timpului	24%	48%
	Adaptarea la schimbare	14%	31%
	Gestiunea riscurilor	7%	14%
	Luarea deciziilor	14%	36%
Nivelul de aplicare	Anticipare	21%	36%
	Planificare	50%	62%
	Direcționare	5%	24%
	Gestionarea timpului	19%	33%
	Adaptarea la schimbare	7%	19%
	Gestiunea riscurilor	5%	10%
	Luarea deciziilor	12%	26%
Nivelul de integrare	Anticipare	12%	21%
	Planificare	38%	45%
	Direcționare	2%	16%
	Gestionarea timpului	12%	19%
	Adaptarea la schimbare	5%	10%
	Gestiunea riscurilor	0%	2%
	Luarea deciziilor	2%	7%

Analizând datele pentru cursul *Didactica funcțională*, context integrat, înregistrate în urma chestionării celor 42 de studenți (specialitatea *Psihopedagogie*) și în conformitate cu indicatorii de evaluare a valorilor competenței prospective elaborate pe nivele (Tabelul 4.5.), am obținut următoarele rezultate.

Studenții din cadrul UST având studii pedagogice (colegiu) au formată valoarea de planificare 45% dintre subiecți, o creștere semnificativă se observă pentru valoarea de gestionare a

timpului de la 12% la 19% și respectiv a valorii de anticipare de la 12% la 21%, valori care sunt de prima necesitate și utilizate în proiectarea didactică. Rezultatele le prezentăm în Figura 4.14.

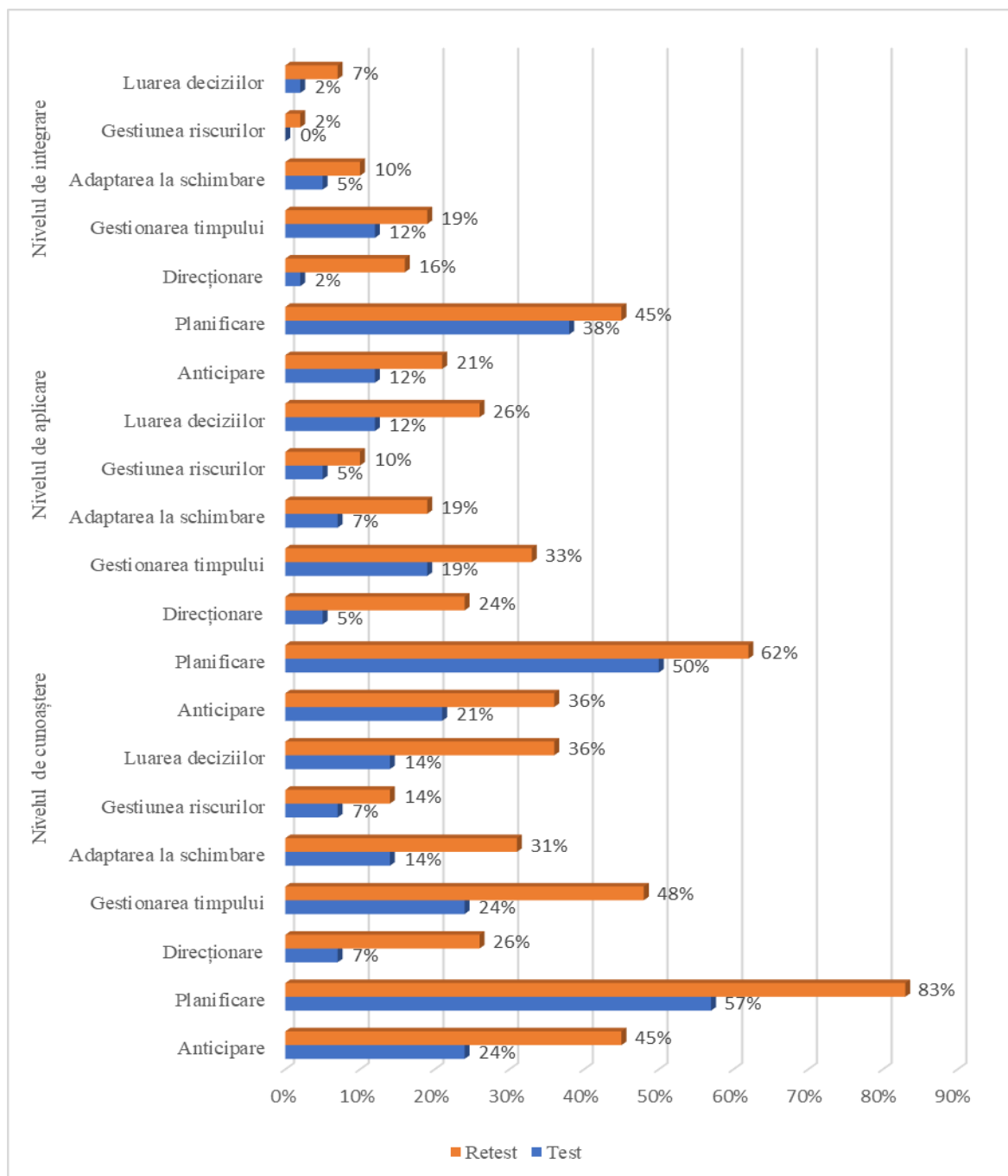


Figura 4.14. Niveluri comparative de formare a VCP la *Didactica funcțională* (test, retest)

Conform datelor experimentale, la cursul *Didactica funcțională* s-au produs modificări la diferite nivele de formare a competenței prospective.

Astfel, se observă formarea valorii de planificare unde *nivelul I* de formare a crescut de la 57% la 83% pentru specialitatea Psihopedagogie. *Nivelul II* de formare a *valorii de planificare* a

crescut de la 50% la 62%. Nivelul III de formare a valorii de planificare a crescut de la 38 % la 45%.

Pentru confirmarea eficacității experimentului formativ a fost aplicată aceeași formulă statistică a Testului t. Analiza datelor confirmă valabilitatea experimentului pedagogic, fiind demonstrat, la valoarea anticiparea $t = 2,79$, direcționarea $t = 2,56$ și luarea deciziilor $t = 2,40$, sunt semnificative la $p = 0,05$, iar valoarea de planificare $t = 2,71$ semnificativ la $p = 0,01$.

Precizăm că în unele cazuri, rezultatele sunt ne semnificative, pentru valoarea adaptarea la schimbare, valoarea gestionarea riscurilor, valoarea gestionarea timpului și valoarea gestionarea informației.

Menționăm că dezvoltarea acestor competențe poate fi dificilă din mai multe motive:

- ca și în cazul creativității și inovației, aceste abilități necesită mai mult decât câteva ore de instruire pentru a fi pe deplin dezvoltate. Ele necesită practică continuă și feedback constructiv pentru a fi internalizate și aplicate eficient;
- aceste valori sunt adesea cel mai bine formate prin experiență practică. Studenții pedagogi pot avea nevoie de oportunități de a aplica aceste abilități în situații reale sau simulate pentru a le înțelege și a le stăpâni;
- uneori, studenții nu văd imediat relevanța acestor valori pentru carieră lor. Fără o înțelegere clară a modului în care aceste abilități se aplică în practică pedagogică, motivația lor de a le învăța și aplica poate fi scăzută.
- fiind în perioada Covid -19, cursul a fost predat online, unde mai puțin a fost posibil de aplicat abordări mai interactive, cum ar fi învățarea bazată pe proiecte, învățarea experiențială și simulările, pentru a ajuta studenții să învețe și să practice aceste valori.
- dezvoltarea acestor valori necesită adesea suport și mentorat continuu, oferirea de feedback permanent și să încurajarea reflecției asupra experiențelor lor de învățare;
- cultură educațională care nu valorizează sau nu susține în mod activ aceste valori poate face dificilă dezvoltarea lor. Este important ca instituțiile de învățământ să promoveze o cultură a adaptabilității, gestionării riscurilor, gestionării timpului și gestionării informației.

Dezvoltarea valorilor de adaptare la schimbare, gestionare a riscurilor, gestionare a timpului și gestionare a informației în rândul studenților pedagogi necesită o abordare holistică care combină instruirea teoretică cu practica reală, suportul continuu și metodele interactive de predare, dar și o cultură educațională care susține aceste valori.

Totodată, putem menționa că studenții au capacități de planificare a proiectelor didactice, dar mai puțin planificarea carierei personale, a acțiunilor de schimbare, dar se confruntă cu dificultăți în anticiparea schimbărilor profesionale și automotivarea pentru schimbare, gestionarea

riscurilor, ceea ce ne determină să constatăm necesitatea de a orienta demersurile educaționale accentuat în vederea formării acestor valori.

În esență, înțelegem că rezultatele date sunt confirmate și de experiența majorității studenților care au studii în domeniul pedagogic și activează în calitate de educatori sau cadre didactice la clasele primare, unde planificarea este una din competențele cerute în fișa de post.

Cu toate acestea, sunt unii studenți de la alte profiluri, sau care nu studiază în domeniu, respectiv, mai greu pot aplica în practică anticiparea, planificarea, gestionarea timpului etc., deși la nivel de cunoaștere înțeleg ce presupune aceasta, fapt confirmat și de rezultatele din Figura 4.15.

Analiza datelor la grupul de control ne-a permis să constatăm că au fost realizate modificări minore a valorilor CP, excepție fiind valorile de planificare.

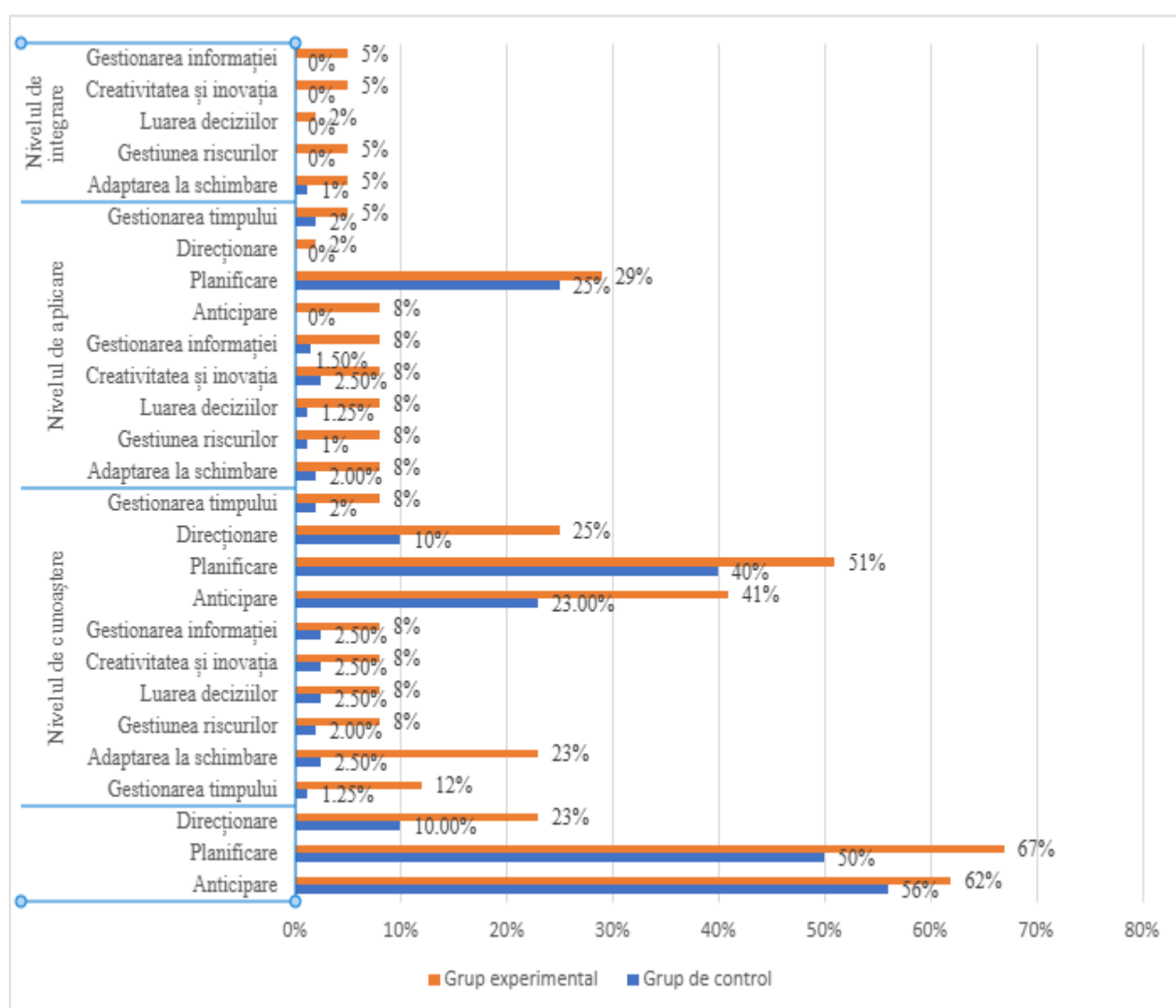


Figura 4.15. Dinamica VCP a studenților UTM (gr. experimental, gr. de control)

Pentru validarea Paradigmei EP la studenții din cadrul UTM a fost comparate rezultatele la cele două grupe de studenți. În esență din Figura 4.15. se observă că diferențe semnificative la toate nivelurile de formare cu o creștere esențială a nivelurilor de cunoaștere și aplicare a valorilor CP.

Totodată, ținem să menționăm că referitor la valoarea de planificare s-a determinat o creștere minoră în cazul grupului de control, fapt ce confirmă că la celelalte discipline este pus un accent important pe planificare/proiectare.

Aceeași situație a fost identificată și în cazul grupului de control din cadrul UST.

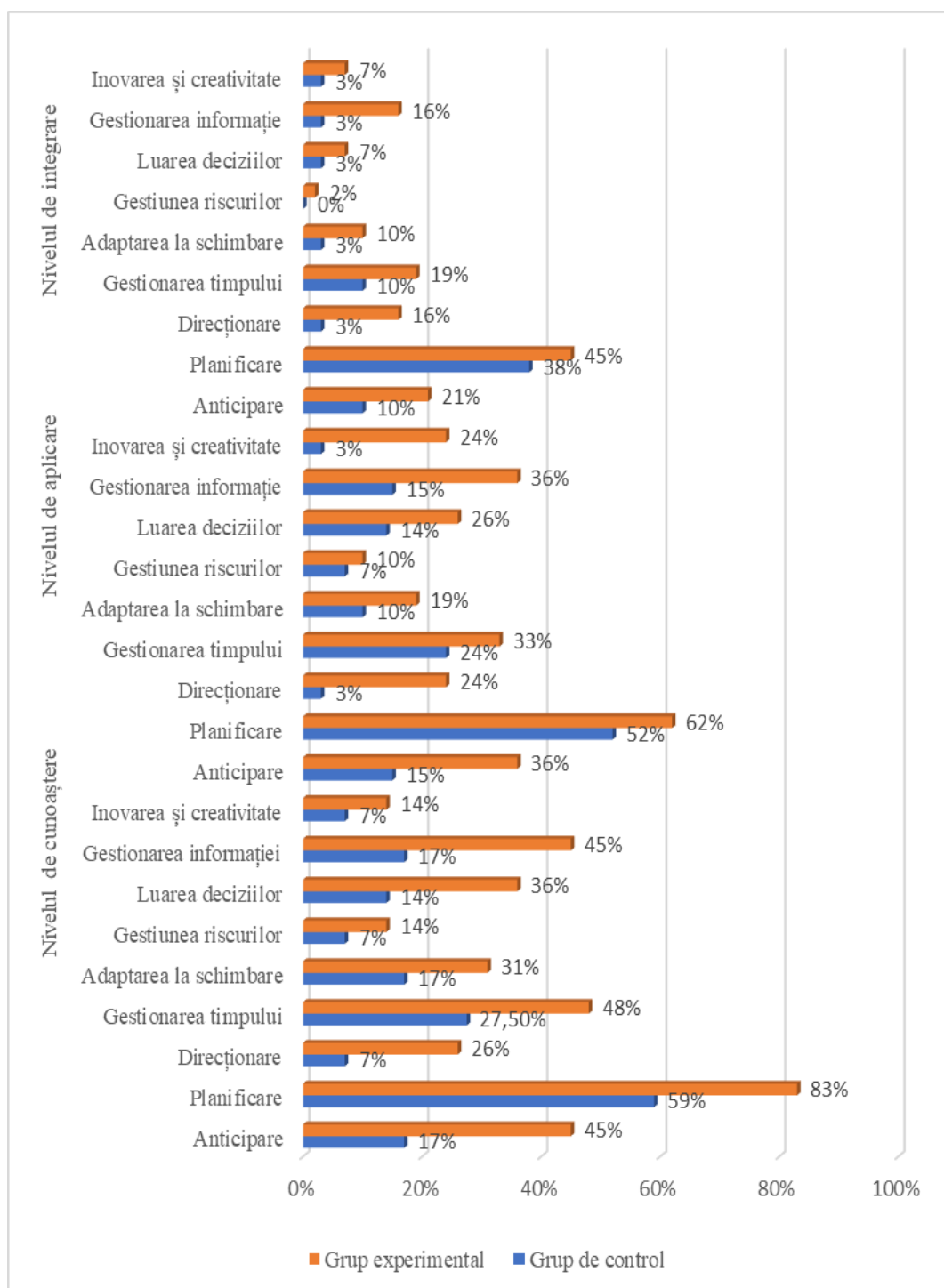


Figura 4.16. Dinamica VCP a studenților UST (gr. experimental, gr. de control)

Din Figura 4.16. sunt evidențiate schimbări semnificative la toate nivelurile de formare a VP. Important de evidențiat formarea valorii de gestionare a informației la 16%, gestionarea timpului -19% și de planificare a 43% din grupul experimenta, pentru nivelul de integrare.

Analiza datelor experimentale ale studenților la etapa test și retest (Figura 4.17.) demonstrează o creștere considerabilă a indicilor la toate variabilele ale VP, fapt ce confirmă eficacitatea programului realizat cu studenții.

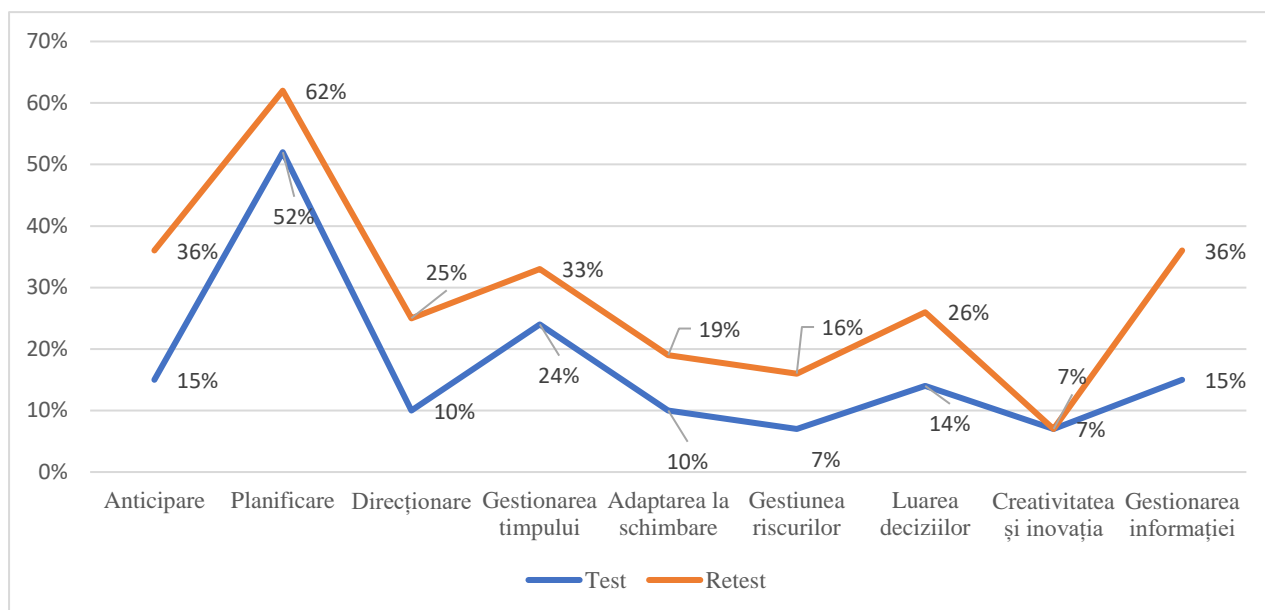


Figura 4.17. Dinamica VP a studenților UST (test-retest)

Din Figura 4.17. sunt evidențiate schimbări semnificative la majoritatea VP. Important de evidențiat formarea valorii de gestionare a informației a crescut de la 15% la 36%, gestionarea timpului - de la 10% la 25% și de planificare a 52% la 62% din grupul experimental, dar nu avem modificări în cazul valorii de gestiune a riscurilor și a valorii de creativitate și inovație.

Ținem să menționăm că o deosebire pregnantă în proiectarea didactică și alte acțiuni educaționale, care se realizează în universitate, constă în faptul că acțiunile planificate în proiect trebuie să comporte precizie în formularea finalităților, a timpului acordat fiecărei activități, a luării deciziei de selectare a informației, a metodelor, a axării pe necesitățile individuale ale celor ce învață, abordând integral secvențele educaționale, fapt confirmat la studenții profil pedagogic.

Analiza comparativă a datelor experimentale a studenților din cadrul UTM prezintă schimbări semnificative la unele variabile și mai puțin semnificative la altele, rezultate ce pot fi vizualizate în Figura ce urmează:

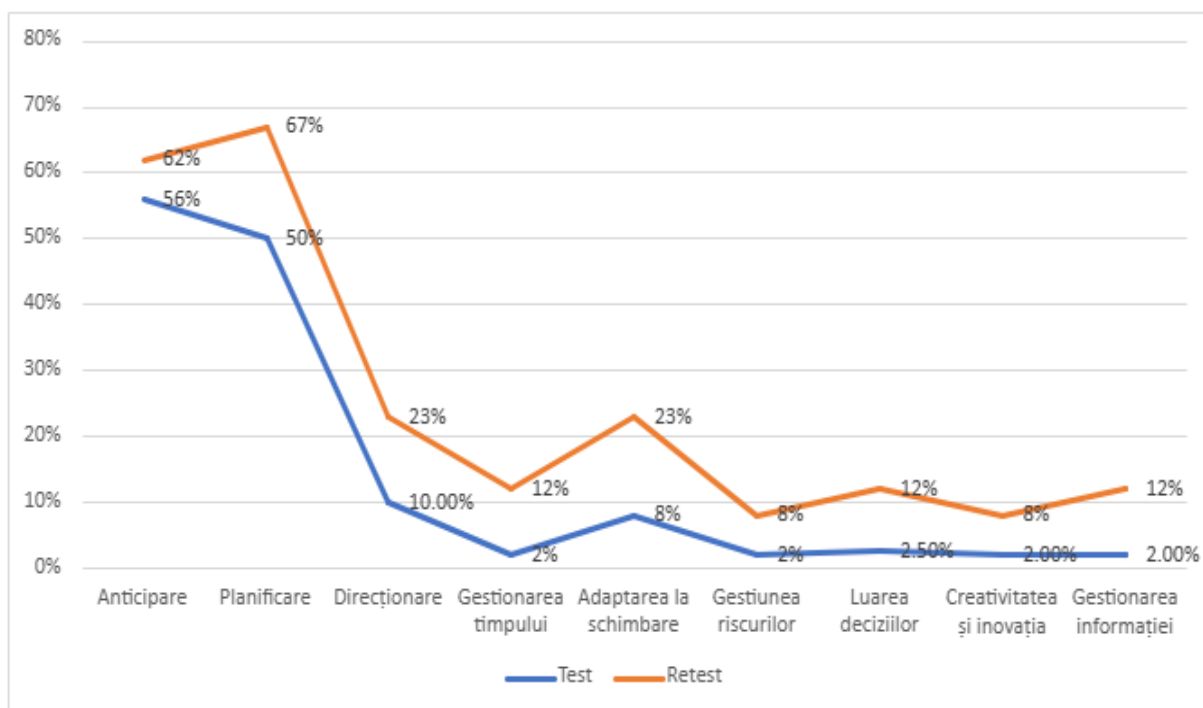


Figura 4.18. Dinamica VP a studenților UTM (test-retest)

Din Figura 4.18. se observă o creștere considerabilă a valorii de planificare – 67% și a valorii de adaptare la schimbare de la 8% la 25%. Deși studenții UTM sunt orientați spre *creare și inovare* din perspectivă tehnică, mai puțin se observă o creștere la această valoare (de la 2% la 8%), fapt argumentat că de studenți că pentru ei este mai complicat să gândească inovativ la disciplinele umanitare.

Diferențele observabile dintre Figura 4.13. și Figura 4.14. pot fi explicate prin faptul că în cadrul UST a fost aplicat curriculumul la Educația prospectivă cu un nr total de 30 de ore auditoriale, iar în cadrul UTM au fost integrate VCP în cadrul altor cursuri, respectiv, a fost mai puțin timp alocat acestei probleme, fapt ce confirmă opinia noastră expusă în capitolele precedente referitoare la faptul că necesită implementarea EP prin mai multe modalități de manifestare (atât disciplinar cât și integrat).

Prin abordările și metodele sale, se contribuie semnificativ la formarea prospectivă a studenților pedagogi, pregătindu-i să devină educatori competenți, adaptabili și inspirați. Prin didactica îi echipează pe viitorii profesori cu toate instrumentele necesare pentru a face față provocărilor educaționale și pentru a avea un impact pozitiv asupra vieților elevilor lor. Prin învățarea practică, dezvoltarea competențelor de comunicare și evaluare, promovarea unei perspective etice și încurajarea învățării continue, îi orientează pe studenții ingineri spre crearea unui viitor viabil care confirmă defacto formarea personalității prospective.

În esență, a fost dovedit că *personalitatea prospectivă* prezintă trăsături precum adaptabilitatea și preferința pentru flexibilitate. Ei reușesc în condiții dinamice să investigheze noi

oportunități, posedă adesea o natură spontană și sunt deschiși la schimbări și surprize. În domeniul carierei, indivizii cu personalitate prospectivă sunt adesea atrași de roluri care oferă varietate, creativitate și oportunități de creștere. Ei prosperă în medii de lucru dinamice și sunt calificați să se adapteze la cerințele în schimbare ale locurilor de muncă.

Explorarea diferitelor opțiuni de carieră și căutarea unor experiențe diverse este satisfăcătoare pentru cei cu o personalitate prospectivă care caută adesea creșterea personală prin experiențe noi și oportunități de învățare, deschiși să exploreze diferite interese și să se provoace pe ei înșiși. Se orientează spre luarea deciziilor din cauza abundenței de opțiuni, dezvoltarea abilităților eficiente de luare a deciziilor este crucială.

Stabilirea unor obiective clare, luarea în considerare a valorilor și priorităților și solicitarea de sfaturi atunci când este necesar pot ajuta la depășirea paraliziei decizionale și la avansarea cu încredere a acestuia. Sunt cei care își stabilesc obiective ce le permit explorarea și dezvoltare, rămânând în același timp deschis la noi oportunități, asumarea unor riscuri calculate și depășirea zonelor de confort care conduc la succes și împlinire personală.

Orientarea spre formarea personalității prospective aduce sentiment de entuziasm, adaptabilitate și creștere continuă. Persoanele cu o viziune pozitivă asupra viitorului tind să fie mai angajate în atingerea obiectivelor pe termen lung, ceea ce le îmbunătățește competențele în planificare și execuție. Prin dezvoltarea unei mentalități de prospectare, cultivarea curiozității și valorificarea punctelor forte în diferite domenii, indivizii pot valorifica puterea acestei trăsături de personalitate pentru a debloca succesul personal și pentru a construi relații împlinite.

Aceste caracteristici ilustrează faptul cum competența prospectivă conduce la formarea personalității prospective, contribuind la succesul individual și organizațional în fața provocărilor și oportunităților viitoare.

Prin axarea pe *educația prospectivă* în mediul universitar, au fost utilizate concepte, instrumente și procese care au permis studenților să gândească creativ și pe termen lung. Educația prospectivă îi ajută pe studenți: să conceptualizeze mai corect și mai durabil viitorul; să dezvolte competențe în explorarea viitorului probabil și preferat; să determine dinamica și influența prin care studentul formează un viitor alternativ; să elaboreze un plan de acțiuni în vederea proiectării unui viitor mai bun. La finalizarea cursului, 96% din studenții din grupul experimental s-au pronunțat în favoarea introducerii EP în instituțiile de învățământ universitar.

Experimentul pedagogic a demonstrat că fundamentarea EP nu trebuie să existe numai ca o construcție științifico-teoretică ci, incontestabil, trebuie să includă un ansamblu de repere practice, care să asigure funcționalitatea acesteia. Condiția de bază fiind cunoașterea fundamentelor științifice ale EP și familiarizarea studenților din cadrul universitar cu conținutul acesteia.

4.5. Concluzii la Capitolul 4

1. Luând la bază ideile degajate din cercetarea teoretică și pornind de la dezideratele Paradigmei EP valorificate prin experimentul de formare a CP, s-a constatat că în formarea și dezvoltarea personalității prospective a studentului este necesar de a forma valorile CP *de anticipare, proiectare, direcționare a acțiunii în funcție de contextul social, profesional și personal, gestionarea timpului, gestionarea informației, managementul riscului, luarea deciziilor, creativitate și inovație, adaptarea la schimbare.*

2. Prin intermediul studiului preliminar (a se vedea capitolul 2) organizat pentru a definitiva VCP ce au constituit baza elaborării și validării Chestionarului de evaluare a CP a studenților. Ca urmare a elaborării și aplicării testelor docimologice elaborate în conformitate cu indicatorii prezenți în *Matricea de evaluare a competenței prospective*, am constatat la etapa inițială un nivel de formare scăzut și mediu a CP a studenților din ambele universități .

3. Una din etapele principale ale experimentului pedagogic a constituit-o elaborarea Demersului experimental al EP din perspectiva formării CP a studenților (subcapitolul 4.1.). Organizarea conținuturilor a fost raliată la scopul acestuia, care îl constituie formarea CP a studenților.

Obiectivele realizate au fost posibile prin crearea premiselor de racordare la *Teoria EP*, la *Paradigma EP* axată pe Baza duală cu elementele componente (Blocul gnoseologic și Blocul operațional) integrate în Resortul subsecvent, la condițiile psihopedagogice create, considerând astfel, că valorizarea acestor percepte teoretice științifice asigură formarea CP a studenților.

Elaborarea design-ului experimental de formare a CP (Figura 4.1.) a fost proiectată prin trei etape. Resursele teoretice elaborate în cadrul prezentului studiu au fost integrate în resursele curriculare elaborate și integrate prin cele trei forme ale educației formală-nonformală-informală (elaborarea curriculumului la disciplina *Educația prospectivă* (Anexa 13), a suportului de curs *Pedagogia prospectivă* [119], integrarea valorilor CP în disciplinele de *Etica profesională, Comunicare și scriere academică, Didactica funcțională.*

Pentru cadrele didactice a fost elaborat și editat *Ghidul metodologic „Proiectarea competențelor prospective în curricula universitare”* [118] și a fost elaborat curriculumul la disciplina *Pedagogia prospectivă* (Anexa 19) și aprobat în Planul Secției de formare continuă a cadrelor didactice UTM, pentru a fi aplicat în cadrul programul de formare continuă a Modulului *Psihopedagogie* , 60 credite.

4. La etapa a treia (de control) a experimentului pedagogic au fost reevaluate valorile CP a studenților, care au validat eficacitatea demersului experimental al Paradigmei EP în perspectiva formării valorilor CP a studenților.

Rezultatele experimentale obținute în cadrul experimentului pedagogic realizat în trei etape au confirmat eficiența *ipotezei de cercetare* referitoare la fundamentarea teoretică și metodologică a educației prospective a studenților va deveni eficientă dacă: demersul investigațional axat pe dezvoltarea pedagogiei prospective prin conceptualizarea Paradigmei educației prospective, reprezentată de Teoria educației prospective, de definirea conceptului *pedagogie prospective* și a competenței prospective, redefinirea educației prospective, stabilirea dimensiunilor educației prospective, elaborarea principiilor educației prospective, identificarea legităților formării competenței prospective, consemnarea valorilor prospective, determinarea condițiilor și a mecanismelor de formare a personalității prospective în învățământul superior.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea definitivată vizează fundamentarea teoretică și metodologică a EP, care este necesară în condițiile crizei globale a educației, a provocărilor și reformelor în care se află universitatea și este raliată la politicile educaționale naționale și internaționale, pe de o parte, și pornind de la nevoia de EP, de formarea valorilor CP a studenților și dezvoltarea continuă a ființei umane, pe de altă parte. Analiza studiilor în domeniu reprezintă premise, argumente sau puncte de reper obiective, menite să scoată în evidență pozițiile și teoriile semnificative ale savanților în domeniul pedagogiei, filosofiei, psihologiei, sociologiei etc. Prin analiza ideilor, opiniilor și a viziunilor în perspectiva relației trecut-prezent-viitor, constatăm că formarea CP în sistemul educațional universitar prezintă confuzii ce au impact asupra calității procesului educațional, a formării profesionale, deoarece nu sunt stabilite poziții clare, științifice cu referire la conceptualizarea EP, PP, fapt ce constituie un obstacol în diferențierea acestora la nivel de organizare și esență, în precizarea metodologiei de formare a CP a studenților.

Rezultatele științifice importante ale cercetării realizate sunt concentrate în următoarele **concluzii**:

1. Din perspectiva abordărilor teoretice **au fost stabilite spații albe în terminologia profesională și științifică a conceptelor „prospectiv”, „EP, „PP”**, fapt ce conduce la curențe terminologice privind valorificarea mai puțină a esenței etapelor de formare a viitorului specialist, importanța tehnologiilor inovatoare pedagogice în acest proces, schimbările în domeniu. Ca rezultat **au fost determinate fundamentele științifice ale EP** în baza cercetării teoretice a problematicii referitor la conceptul de EP, **a fost determinantă aspectele acestuia**, atât prin analiza teoriilor privind triunghiul prospectiv al schimbării, teoriei schimbării, teoriilor perspectivei, previziunii, anticipării, modernizării, ce au demonstrat că ***viitorul poate fi cunoscut științific și că EP este necesară pentru a diminua riscurile și crizele educaționale și sociale***. [119, p. 35] (Cap. 1 al tezei).

Prin analiza politicilor educaționale axate pe învățământul universitar și modalitățile de acțiuni realizate de acestea, a fost constatată o raliere a documentelor de politici educaționale la cele europene, axate atât prin reforme, cât și prin cercetare, cu rol major orientat spre inovațiile științifice, tehnice și sociale. A fost specificat rolul universității în societatea cunoașterii [121, p. 8] prin faptul că asigură funcționarea optimă a trei domenii semnificative de activitate: educația, cercetarea științifică, inovarea și implicarea instituției în activitățile sociale, economice și culturale.

2. *Studiul experimental preliminar de identificare a valorilor personalității prospective a studenților* a fost realizat prin elaborarea și aplicarea Chestionarelor: Adaptarea la schimbările profesionale la studenți; Formarea competenței prospective în cadrul universitar și Chestionarul

„Adaptarea la schimbare și inovare a instituției de învățământ superior” - rezultate care prezintă dificultăți de percepție a semnificației CP, dar și problematica cu care se confruntă acestia în anticiparea consecințelor. Studiul a permis evidențierea modalităților de implementare a EP în cadrul universitar, specificarea intereselor profesionale și consemnarea posibilităților de adaptare la schimbare a studenților.

Analiza curricula universitare (specialitatea *Psihopedagogie, Tehnologii Informaționale etc.*) din cele două universități (UTM, UST) **a dovedit nevoia de sistemul de valori prospective care sunt esențiale pentru caracterizarea sistemului de competențe profesionale** datorate schimbărilor din societate [280, p. 475]. Prin analiza curriculumului universitar s-a constatat nevoia de **a stabili demersul de formare a valorilor CP în cadrul universitar** [118] în vederea formării personalității prospective.

3. Analiza documentelor universitare, a politicilor educaționale, a lucrărilor din domeniul pedagogic, economic, social, psihologic, *a condus spre constatarea schimbărilor în diverse profesii*, ca rezultat, unele competențe sau profesii devin depășite, altele sunt fie cerute și proiectate, în acest sens, se conturează profesii specifice cu caracter transdisciplinar (avocat în sfera roboeticii, designer habitatului virtual, designer al jocurilor, inginer de recuperare a mediului ambiant etc.) [128, p. 108] (Capitolul 2) fapt ce a permis sintetizarea valorilor prospective [122, p. 65-66]. Valorile științifice produse în cercetare au creat premise obiective la **consolidarea referențialului axiologic al personalității prospective în mediul universitar și la determinarea mecanismelor de formare a personalității prospective în învățământul superior**. Reieșind din sfera de preocupări investigate, s-a stabilit că finalitățile specifice EP, conținuturile și activitățile de învățare formează *curriculumul EP* care se dezvoltă odată cu procesul dezvoltării curriculare [131, p. 72; 123, p. 154] datorită evoluției economice, sociale, tehnologice și culturale a societății contemporane [138, p. 117], fapt ce a condus la **elaborarea curriculumului EP (context disciplinar) și a recomandărilor de implementare a valorilor CP** [122, p. 62-69] în cadrul curricula universitare prin demers integrat, materializate în suportul de curs „*Pedagogia prospectivă*” [119, p. 9] și în Ghidul de proiectare a competenței prospective în curricula universitare [118]; la **conceptualizarea CP**, fiind *introdusă și definită* ca o structură finalizată, generată prin mobilizarea unui quantum de resurse interne ale subiectului într-un cadru delimitat de situații semnificative (pedagogic intenționate sau spontane, cu caracter disciplinar sau inter-transdisciplinar) care se manifestă prin cunoaștere, atitudine și aptitudine în perspectiva valorilor anticipare, proiectare, precum și atribuirii de sens și direcție a acțiunii [118, p. 35] (Capitolul 2).

4. Valorile științifice produse în cercetare au creat premise în vederea **elaborării Teoriei educației prospective** ca necesitate în ritmul accelerat al schimbărilor, problematicii contemporane, anticiparea crizei în educație etc. A fost stabilit că EP este obiectul de studiu al PP [119 p. 116], și

în contextul de reconceptualizare a acesteia la nivel de concept, EP a fost **definită în sens larg și în sens restrâns**. Ca argument științific, au fost conceptualizați termenii de „EP” în sens larg: *EP prevede o nouă organizare valorică a expectanțelor personalității, prin ierarhizarea valorică și semnificativă a competențelor, în baza prospectării evoluției societății și anticiparea viitorului în perspective științifice, contribuind la atingerea idealului educațional*, iar în sens restrâns: *EP reprezintă un proces organizat și proiectat de dezvoltare a personalității pentru viitor din punct de vedere biologic, psihic și social, de formare a conștiinței și comportamentului proactiv de integrare activă în viața socială în continuă schimbare*. La nivel teoretic, *EP reprezintă un concept pedagogic fundamental, care direcționează toate aspectele actului educativ spre pregătirea studentului pentru viitor prin schimbare conștientă*. În facilitarea evaluării și implementării EP a fost propusă noțiunea de *personalitate prospectivă* - persoana care manifestă valori prospective de a anticipa, planifica și organiza acțiuni și comportamente orientate prospectiv spre atingerea obiectivelor viitoare și adaptarea la schimbări și provocări pe termen lung.

5. Stabilirea fundamentelor metodologice ale EP reprezintă:

- a) **Paradigma EP**, concretizată de *Baza duală* compusă din *Blocul gnoseologic* și *Blocul operațional*, dependente de *Resortul subsecvent*, care este centrată pe formarea VCP, organizate în baza principiilor generale ale învățării dar și a abordării prospective a educației, a particularităților individuale, este identificată în funcționalitatea sa prin materializarea în cursul EP, promovându-se, astfel, în activitatea educațională, un concept fundamental – CP;
- b) **principiile EP** (*perspectiva temporală, stringența socială, anticiparea, orientarea prospectivă*);
- c) **legitățile anticipării, a schimbării, a pragmatismului prospectiv și a orientării spre viitor**;
- d) **condiții de formare a personalității prospective** (asigurarea interacțiunii eficiente dintre trecut-prezent-viitor; elaborarea demersului de formare a VCP);
- e) **mecanismele de formare a personalității prospective** la studenți;
- f) luarea în considerare a legăturilor dintre scopurile și obiectivele existente;
- g) stabilirea priorităților în dependență de schimbările/provocările societale;
- h) aplicarea eficientă a metodelor prospective în procesul de predare – învățare – evaluare);
- i) reajustarea conținuturilor disciplinei în perspectiva racordării permanente la standardele viitorului [128, p. 10; 296, p. 474] (Cap. 3 al tezei).

Toate acestea reflectă chintesența fundamentelor conceptuale, metodologice și practice, elaborate în perspectiva formării VCP studenților.

6. Elaborată instrumentelor, a Matricei de evaluare a CP și implementarea curriculumului EP în cadrul universitar, proiectarea CP ca demers integrat [118, p. 38-47] au creat premise în vederea elaborării experimentul pedagogic. Prin proiectarea și asigurarea implementării prin **demers special (disciplinar- Curriculum EP)** și/sau **integrat EP în cursurile „Etica**

profesională”, „Comunicare și scriere academică”, „Didactica funcțională”, a fost valorificată prin experiment Paradigma EP cu scopul formării sau dezvoltării personalității prospective a studentului, prin care a fost constatată creșterea nivelului de cunoaștere, aplicare și integrare a CP a studenților implicați în experimentul formativ. Astfel, rezultatele cercetării au permis **validarea Paradigmei EP** și evidențierea unor segmente importante ce vizează fundamentarea teoretică și metodologică a acesteia. **A fost constatat că organizarea procesului educațional sub aspect prospectiv necesită o analiză a factorilor și a demersului de formare a CP** [298] prin valorile prospective (*de anticipare, proiectare, direcționare a acțiunii, gestionarea timpului, gestionarea informației, managementul riscului, luarea deciziilor, creativitate și inovație, adaptarea la schimbare*) în contextul transformărilor educaționale, politice, economice, sociale, fapt ce permite adaptarea formabilului în cadrul schimbărilor sociale, dar și provocarea/inovarea aspectelor în domeniul profesional (Capitolul 4 al tezei).

Rezultatele menționate conduc la elaborarea unei noi direcții științifice în teoria educației – Teoria și metodologia dezvoltării personalității prospective, care va conduce la autodeterminarea valorică prospectivă a studenților, stimulând inovarea gândirii pedagogice privind dezvoltarea personalității prospective.

Valorile științifice produse în cercetare au creat premise obiective în vederea dezvoltării valorilor prospective ale studenților prin noile cunoștințe produse în cercetare (BGEP, BOCP, TEP, PEP), fapt ce asigură teoretic și practic metodologia EP, generând sistemul valoric personal și profesional conform exigențelor prezente și de viitor ale societății. Nevoia de EP și dezvoltarea continuă a ființei umane au statut al unor premise menite să scoată în evidență pozițiile și teoriile semnificative ale savanților în domeniul pedagogiei, psihologiei, sociologiei și filosofiei educației.

Direcția studiului creează condiții pentru pedagogii a fi formați cu deschideri spre valorile prospective, prin facilitarea construcției cunoașterii. Calitatea acestora, în orice context, presupun o deschidere a EP la un nivel superior pe nevoia de schimbare și inovare socială și educațională.

Problema științifică importantă soluționată constă în *fundamentarea teoretică și metodologică a formării personalității prospective* prin conceptualizarea Teoriei și metodologiei educației prospective; dezvoltarea curriculumului universitar din perspectiva formării valorilor competenței prospective, prin asigurarea metodologică a valorificării mecanismelor de formare a personalității prospective la studenți contribuind astfel la dezvoltarea teoriei și practicii educației prospective în context universitar.

Cercetările noastre au demonstrat că, pornind de la globalizare și criza permanentă a educației, *a fost realizată o deschidere de dezvoltare a pedagogiei prospective, în condițiile actuale, prin fundamentarea teoretică și metodologică a formării personalității prospective ca o nouă direcție științifică de cercetare.*

Cercetarea a fost dependentă și de anumite **limite investigaționale**, ca de exemplu, experimentul fiind realizat parțial online, unele chestionare aplicate prin Google Forms, a cauzat impedimente în organizarea și desfășurarea activităților (probleme tehnice, rata de răspunsuri, implicare activă etc.). Formarea CP parțial online a diminuat din rezultate.

Totodată, **devin evidente perspective pentru cercetări** referitoare la: - problema implementării EP la celelalte nivele educaționale; - analiza anticipării tipurilor concrete de schimbări în educație; - analiza competențelor necesare pentru analistul pieței muncii; - examinarea influenței dezvoltării tehnologice asupra viitorul educațional; - anticiparea crizelor în cadrul învățământului superior provocate de schimbări și inovații din prezent și viitor etc. - dezvoltarea gândirii anticipative în cadrul activităților transdisciplinare la elevi; - anticiparea competențelor în ritmul accelerat al schimbărilor. Cercetarea realizată deschide perspective în știința pedagogică din republică, pentru investigarea PP ca demers holistic la toate nivelurile sistemului de învățământ.

În baza rezultatelor investigației au fost formulate următoarele **recomandări pentru**.

1. Factorii decizionali: Ministerului Educației și Cercetării: *Paradigma EP* poate servi drept bază metodologică pentru formarea personalității prospective și elaborarea politicilor educaționale în acest sens care se revendică a fi racordate la necesitățile prezentului și ale viitorului și anume: în elaborarea *standardelor de formare* a tuturor specialiștilor este nevoie de a fi inclusă CP, în perspectiva dezvoltării personalității prospective, fapt ce ar permite conștientizarea caracterului flexibil al solicitărilor societății, anticiparea, adaptabilitatea la schimbările în domeniu. Principalele idei prezente în cercetarea noastră pot fi utile pentru includerea EP în curriculumul de formare inițială și continuă a specialiștilor în diverse domenii, întrucât vizează o mai bună inserție a individului într-o lume polimorfă și dinamică, unde competențele specifice devin depășite în ritm alert. Pentru dezvoltarea performanțelor pedagogilor în perspectiva proiectării și formării CP, se recomandă instituțiilor de învățământ superior modificarea numărului de ore pentru norma didactică în favoarea celor pentru formarea continuă și cercetare, care va conduce la posibilitatea de adaptare, prognozare și inovare a procesului educațional, asigurarea competitivității pe piața muncii.

2. Cadrele didactice universitare: - Introducerea în Planul de învățământ universitar a unui nou curs cu titlul *EP/PP*. - Implementarea EP în procesul de formare profesională continuă atât a cadrelor didactice în cadrul universitar, managerial, general, cât și a specialiștilor în diverse domenii. Racordarea permanentă a rezultatelor teoretice obținute la nivel național cu teoria și praxiologia educației prospective pe plan global. Fondarea *Centrului de analiză prospectivă* în sistemul de învățământ universitar.

3. Reprezentanților pieții muncii: În procesul de recrutare organizațiile își pot rafina politicile în acest sens prin utilizarea chestionarelor de măsurare a previziunii: creativitate - proactivitate - adaptare a scenariilor posibile.

BIBLIOGRAFIE GENERALĂ

În limba română

1. AFANAS, A. *Teoria și praxiologia formării profesionale continue a cadrelor didactice*. Teza de doctor habilitat în științe ale educației, Chișinău, 2022. 422 p.
2. AFANAS, A. Dimensiunile paradigmei de profesionalizarea cadrelor didactice. In: *Educația de calitate în contextul provocărilor societale*, Ed. 1, 21 octombrie 2022. Chișinău: CEP UPS "Ion Creangă", 2022, pp. 291-297. ISBN 978-9975-46-638-7.
3. AFANAS, A. Viziunea cadrelor didactice privind stagiile de formare profesională continuă. In: *Cercetarea în științe ale educației și în psihologie: provocări, perspective*, conferință științifică națională, 16 septembrie 2021. Chișinău: Print-Caro SRL, 2021, pp. 111-115. ISBN 978-9975-56-934-7.
4. ALBU, G. *O psihologie a educației*. Iași: Institutul European, 2005, 403 p. ISBN 973-611-331-0
5. ALBULESCU, I. *Doctrină pedagogică*. București: Ed. Did și Pedagogică. R.A. 2007. 396 p.
6. ANDRIȚCHI, V. Dimensiuni ale abordării transdisciplinare în învățământ. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Psihopedagogie și management educațional*. Vol. 5, 27-28 februarie 2021. Chișinău: UST, 2021, pp. 198-206. ISBN 978-9975-76-322-6.
7. ANDRIȚCHI, V. Învățământul superior din Republica Moldova: performanțe, probleme, perspective de dezvoltare. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Pedagogia Școlii Superioare și Psihopedagogie și Pedagogie în Învățământul Preșcolar și Primar*. Vol. 2, 29-30 septembrie 2020, Chișinău: UST, 2020, pp. 6-15. ISBN 978-9975-76-311-0, 978-9975-76-313-4.
8. ANDRIȚCHI, V. Taxonomia acțiunilor pedagogice pentru formarea atitudinilor – element central al competenței școlare. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Didactica științelor exacte*. Vol. 1, 28-29 februarie 2020, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, pp. 9-18. ISBN 978-9975-76-305-9.
9. ANGELUȚĂ, S. *Anticiparea competențelor: privire spre viitor*. 27.10.2017 EPALE (Platforma electronică pentru educația adulților în Europa) (vizualizat 05.05.2019). Disponibil: <https://epale.ec.europa.eu/ro/node/42244>
10. ANTOCI, D., BOROZAN, M. *Axiologia educației*. Manual universitar. Costești, România, Editura: Ars Libri, 2023. 364 p. ISBN 978-606-36-2430-8.
11. ANTOCI, D. *Teoria și metodologia formării orientării valorice a adolescenților și tinerilor*. Monografie. Chișinău, 2020. 220 p. ISBN 978-9975-56-811-1.
12. ANTOCI, D. *Educația prin valori și pentru valori: suport de curs*. Chișinău. 2018, 216 p. ISBN 978-9975-3223-3-1
13. ANTONESSE, I. L. *Polis și Paideia. Șapte studii despre educație, culturi și politici educative*. Iași: Polirom, 2005, 191 p.
14. APOSTOL, P. *Viitorul*. București: Ed. Enciclopedică, 1977, 373 p.
15. AXENTI, I. *Etica pedagogică*. Suport de curs. Cahul, 2012, 270 p. ISBN 978-9975-914-62-8.
16. BACIU, S. Evaluarea calității procesului educațional. În: *Tendențe actuale în Științele Educației. Conferința internațională, ediția a X-a. Suceava, 7-9 iunie, 2011*, p. 136-143. ISBN 978-973-666-384-0.

17. BĂDESCU, I. *Teorii ale dezvoltării. O noua provocare: dezvoltarea socială.* (Cătălin Zamfir, Laura Stoica, coord.) Iasi: Ed. Polirom, 2006. p. 45-60. ISBN (10) 973-46-0278-0.
18. BERCU, N., CĂPIȘĂ, L. Despre a învăța elevul să învețe. În: *Revista de Pedagogie.* București: Institutul de Științe ale Educației, 2010, nr. 58 (3) p.39-44. ISSN 0034-8678.
19. BERGER, G. *Omul modern și educația sa. Psihologie și educație.* București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1973. 101 p.
20. BERGER, P., LUCKMANN, TH. *Construirea socială a realității.* Trad. A. Butucelea. Ed. Art. 2008.262 p. ISBN 978-973-124-212-5.
21. BEȚIVU, A. *Stilul existențial: Paradigmă și transfigurări axiologice: Monografie.* Bălți: S.n., 2022. 202 p. ISBN 978-9975-161-03-9.
22. BOCOȘ, M.-D. Despre prospectarea în educație. În: *Educația la centenar. Idei. Instituții. Personalitate.* Iași, Ed. Polirom, 2018. p.281-285. ISBN 978-973-46-7595-1.
23. BOCOȘ, M.-D. *Dicționar praxiologic de pedagogie. Volumul V.* Pitești, 2016. ISBN 978-973-47-2212-9.
24. BOIANGIU, C., RACU, I. Corelația dintre interesele ocupaționale și personalitate la vârsta adolescentă: concepte, metode, rezultate. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială.* 2016, nr. 1(42), pp. 119-133. ISSN 1857-0224.
25. BOLBOCEANU, A., CUCER, A., PAVLENCO, L., etc. *Referințe epistemologice ale asistenței psihologice în contextual învățării pe tot parcursul vieții.* Monografie. Chișinău: ISE, 2018.
26. BORDEIANU, S. Forța de muncă. În: *Buletin de informare,* nr. 5, Chișinău, 2001. 97 p.
27. BOROZAN, M., BEȚIVU, A. Axiologia emoțiilor din perspectiva rolului strategic al cercetării pedagogice în schimbarea socială. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare,* 27 aprilie 2017. Bălți: Ediția 1-a, 2017, pp. 229-233. ISBN 978-9975-132-97-8.
28. BUTNARI, N. *Noile educații.* Suport de curs. Chișinău: CEP USM, 2017. ISBN 978-9975-71-920-9.
29. CALLO, T. Mandatul social al abordării holistice/integralizate în învățare. In: *Univers Pedagogic.* 2021, nr. 1(69), pp. 20-27. ISSN 1811-5470. 10.52387/1811-5470.2021.1.02.
30. CALLO, T. Educația: provocări de ieri, provocări de azi. In: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională,* 2020, nr. 5(123), p. 30. ISSN 1810-6455.
31. CALLO, T. Perspectiva pedagogică a paradigmelor. În: *Educația integrală. Fundamentări teoretico-paradigmatice și aplicative.* Monografie. Chișinău, 2015, p.5-11 ISBN 978-9975-48-0963.
32. CALLO, T. *O pedagogie a integralității. Teorie și practică.* Chișinău: CEP USM, 2007. 171 p. ISBN 978-9975-70-161-7. 5.
33. CAPCELEA, V., CAPCELEA, A. *Etica ecologică. Bazele armonizării relației morale a omului cu mediul înconjurător.* București: Ed. Pro Universitaria. 288 p. ISBN 978-606-26-1741-7
34. CAPCELEA, V. Intelectualitatea: esența, tipologia, locul și rolul ei în societatea post-modernă. București: Ed. Pro Universitaria, 2022, p.273. ISBN 978-606-26-1582-6.
35. CAPCELEA, V., MOVILEANU, P., BRAGA, M. *Filosofie socială.* Manual pentru instituțiile de învățământ superior (cu profil economic, tehnic și tehnologic). Chișinău 2019, 266p. ISBN 978-9975-46-406-2.
36. CAPCELEA, V. *Locul și rolul universităților în dezvoltarea socială.* Bălți, 2017. [citat 12.12.2021] Disponibil: http://dspace.usarb.md:8080/jspui/bitstream/123456789/3842/1/Capcelea_dezv_soc_i_al.pdf
37. CAPCELEA, V. *Etica în fața provocărilor societății post-moderne.* Bălți: Indigou Color, 2016. 142 p. ISBN 978-9975-1345-7-2.

38. CAPCELEA, V. Locul și rolul educației în formarea moralității tinerei generații în spiritul morale creștine. În: *Educația din perspectiva valorilor. Idei, concepte, modele*. Tom III: Summa theologiae Editura: EIKON Cluj –Napoca, 2013, p.82 -85.
39. CONSTANTINOV, V. Istoria – știință și disciplină școlară. Noi abordări la începutul secolului al XXI-lea. In: *Tradiție și inovație în educație: Învățământul general: tradiție și inovație*, Ed. 1, 18-19 octombrie 2019, Chișinău: UST, 2019, Vol. I, pp. 209-216. ISBN 978-9975-76-289-2.
40. CÂMPIANU, V. *Dimensiunea globală a dezvoltării durabile*. București; Institutul Național de Cercetări Economice, 2006. 339 p. ISBN 978-973-7885-53-1.
41. CIOLAN, L. *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. Iași, Ed. „Polihrom”, 2008, 280 p. ISBN 978-973-46-1034-1.
42. CHICIUC, A. *ANACEC și rolul acestea în asigurarea calității în educație*. 09 august 2018 p.3 Chisinau, 2018 [citat 12.03.2021] <http://ipp.md/wp-content/uploads/2018/08/3.-Prezentare-Chiciuc-Andrei.pdf>
43. COANDĂ, S. Filosofia și demersul educativ: interpretări și perspective. În: *Filosofia în contextul științei contemporane. Conferința Științifică Internațională*. Chișinău: Ed. ASEM, 2010. p.125 – 129.
44. COJOCARIU, V.-M. *Educație pentru schimbare și creativitate*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 2003. 312 p. SBN 973-30-2607-7.
45. COJOCARU-BOROZANU, M., ZAGAEVSCHI, C., STRATAN, N. *Pedagogia culturii emoționale*. Chișinău, 2014, 200 p. ISBN 978-9975-46-214-3.
46. COJOCARU, Vic. Instruire inovațională – prioritate a transferului inovațional. In: *Educația în fața noilor provocări*. Vol.1, 5-6 noiembrie 2021. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021, pp. 128-134. ISBN 978-9975-76-371-4.
47. COJOCARU, V., VLADU, M. *Competențele decizionale ale managerilor în implementarea inovațiilor*. Chișinău, 2017. 177 p. ISBN 978-9975-76-223-6.
48. COJOCARU, Vict. *Teoria și metodologia transferului inivațional în învățământul universitar*. Chișinău: Ed. Pantos, 2010, 241 p.
49. COJOCARU, Vict. Inovația ca unul din principiile pedagogice. *Simpozionul Național Kreatikon, Creativitate – formare – performanță*. Ediția a IV, Iași: Performantica, 2007, p. 7-12. ISBN 978-973-730-365-3.
50. COJOCARU, V. *Reforma învățământului*. Orientări. Obiective. Direcții. Chișinău: Ed. Știința. 1995. 176 p.
51. CRISTEA, S. Educație pentru schimbare și dezvoltare, tehnologie și progres. In: *Didactica Pro...*, revistă de teorie și practică educațională, 2017, nr. 4(104), pp. 53-56. ISSN 1810-6455.
52. CRISTEA, S. *Sistemul de Educație/Învățământ*. Vol.5. Ed. Publishing House, 2017. ISBN 978-606-683-465-8.
53. CRISTEA, S. *Pedagogia. Științe pedagogice. Științele educației*. Vol.1. București, 2016, 108 p. ISBN 978-606-683-377-6.
54. CRISTEA, S. *Educația. Concept și analiză*. Vol.2. București, 2016, 117 p. ISBN 978-606-683-378-3.
55. CRISTEA, S. *Finalitățile educaționale*. Vol.3. București, 2016, 134 p. ISBN 978-606-683-403-2.
56. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. București: EDP, 1979. 831 p.
57. CRISTEA, S. Conferințele PRO DIDACTICA. În: *Revista Didactica Pro*, nr.1 (15), 2001. p.15-23. ISSN 1810-6455.

58. CRISTEA, S. Pedagogia socială. În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*. 2010, nr. 1(59), pp. 53-56. ISSN 1810-6455.
59. CRIȘCIUC, V. Situația actuală a sistemului educațional din Republica Moldova: analize comparative din perspectiva evaluărilor internaționale. In: *Creativitatea și dezvoltarea personală: dimensiuni psihologice și filozofice*, 1 octombrie 2020, Iași. România: Editura Performantica, 2020, Ediția a-XI-a, Vol. II, pp. 81-85. ISBN 978-606-685-718-5.
60. CUCIUREANU, G; MINCIUNĂ, V. *Strategia de cercetare-dezvoltare a Republicii Moldova: instrument pentru creșterea competitivității?* (accesat, 29.12.2021) Disponibil: [file:///C:/Users/User/Downloads/Strategiade cercetare dezvoltare a Repu.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Strategiade%20cercetare%20dezvoltare%20a%20Repu.pdf)
61. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Ed. a III-a revizuită și adăugită. Iași: Polirom, 2014. p. 536. ISBN 978-973-46-4041-6.
62. CULDA, L. *Omul, valorile și axiologia*. București: Ed. Științifică și Enciclopedică, 1982, 247 p.
63. CUZNEȚOV, L. *Filosofia și axiologia educației*. Suport de curs. Chișinău, 2017, 121 p. ISBN 978-9975-46-322-5
64. CUZNEȚOV, L. *Educație prin optim axiologic. Teorie și practică*. Chișinău: Primex-com. S.R.L., 2010, 159 p. ISBN 978-9975-4073-2-8.
65. CUZNEȚOV, L. *Filosofia educației*. Ghid metodologic /pentru studenții de la facultățile pedagogice. Chișinău, CEP UPS” I. Creangă”, 2004, 230 p.
66. DANDARA, O. Tendințe actuale ale încadrării diverselor grupuri sociale în învățământul superior. In: *Studia Universitatis Moldaviae* (Seria Științe ale Educației), 2022, nr. 9 (159), pp. 3-13. ISSN 1857-2103.10.5281/zenodo.740533.
67. DANDARA, O. Curriculumul modular, o abordare orientată spre creșterea calității în formarea profesională. In: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*. 2015, nr. 5-6(93-94), pp. 14-18. ISSN 1810-6455.
68. DEWEY, J. *Fundamente pentru o știință a educației*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1992. 365 p.
69. DIMITRIU – TIRON, E. *Dimensiunile educației contemporane*. 2020, p.100-141. <https://dppd.tuiasi.ro/wp-content/uploads/2020/03/dimensiunile-educatiei-100-141.pdf>
70. DOTRENS, R. *Institutori ieri. Educatori mâine*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1971. 186 p.
71. DUMBRĂVEANU, R., PÂSLARU, V., CABAC, V. *Competențe ale pedagogilor: Interpretări*. Chișinău, 2014, 192 p. ISBN: 978-9975-9810-5-7.
72. ENACHE, R. *Managementul schimbării și inovării în educației*. București: Ed. Universitară, 2019, 158 p. ISBN 978-606-28-0890-7
73. FAURE, E. *A învăța să fii un raport al UNESCO*. Trad. R. Mahler și dr. F. Mahler. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1974. 384 p. <https://ro.scribd.com/document/515484122/A-Inv%C4%83%C5%A3a-S%C4%83-Fii-PDFDrive>
74. FLORESCU, M. *Evoluția învățământului vocațional românesc și implicarea sa asupra pieței forței de muncă*, București: Ed. Didactică și Pedagogică, 2016,. p. 295, ISBN 978-606-31-0168-7
75. FRANȚUZAN, L., HADÎRCĂ, M., CALLO, T. (coord). *Paradigma de reconfigurarea procesului de învățare*. Chișinău, 2021. 261p. ISBN 978-9975-48-193-9.
76. FRUMOS, F. *Didactica. Fundamente și dezvoltări cognitive*. Iași: Ed. Polirom, 2008. 214 p. ISBN 978-973-46-1242-0.
77. GAGIM, I. Despre „schimbarea la față” a educației. În: *Făclia*. Vineri, 10 noiembrie 2023, p.1. ISSN 1857-3010.

78. GAGIM, I. Educația: schimbări „tectonice”. Constatări și așteptări. În: *Făclia*. Vineri, 29 septembrie 2023, p.1. ISSN 1857-3010.
79. GAGIM, I. Problemele fundamentale ale educației contemporane. In: *Valorificarea strategiilor inovatoare de dezvoltare a învățământului artistic contemporan*. 2 mai 2016, Bălți. Tipografia Indigou Color, 2016, pp. 11-19. ISBN 978-9975-3145-9-6.
80. GÎNCU, I. *Orientările valorice în formarea profesională*. Autoreferatul tezei de doctor în pedagogie, 2015. [accesat, 03.02.2022] Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2015/22705/irina_gincu_abstract.pdf
81. GHERȘTEGA, T. *Managementul curriculumului universitar în contextul autonomiei instituționale*. Monografie. Chișinău, 2018. 166 p. ISBN 978-9975-48-139-7.
82. GHICOV, A. Baza performării în discursul postmodern al educației. In: *Dialog intercultural polono-moldovenesc*. Vol. IV, nr.1, 14-15 mai 2021, Chișinău: Tipografia UST, 2021, pp. 53-63. ISBN 978-9975-76-207-6.
83. GHICOV, A. Valorile constructiviste ale înțelegerii în didactica textului. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Științe exacte*. Vol. 1, 10-11 martie 2018, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: UST, 2018, pp. 7-17. ISBN 978-9975-76-229-8.
84. GHIU, B. *Criza universității, criza societății*. [accesat, 03.11.2021] Disponibil: <http://idea.ro/revista/ro/article/XibCSRAACUAu6m8/criza-universitatii-criza-societatii>
85. GLOBU, N. Tendințe și provocări din perspectiva dezvoltării personale. In: *Univers Pedagogic*. 2022, nr. 3(75), pp. 34-38. ISSN 1811-5470. 10.52387/1811-5470.2022.3.12
86. GODICIU, I.-M. Proiectarea educațională o necesitate. În: *Revista Edict*, nr.3, 2021, p.16-19. ISSN 1582-909X <https://edict.ro/proiectarea-educationala-o-necesitate/>
87. GOLU, M. *Fundamentele psihologiei*. Vol.1. Ed. Fundației România de Mâine. București, 2007, 832 p. ISBN 978-973-725-857-1
88. GOLUBIȚCHI, S., DANU, E. Impactul educației permanente în dezvoltarea personalității. În: *Acta et Commentationes Sciences of Education*. Vol. 1. No. 1, 2012, p.17-23. ISSN1875-3592.
89. GOLUBIȚCHI, S. Formarea personalității studentului în contextul învățării independente. În: *Ghid metodologic. Interacțiunea metodelor în învățământul superior*. Chișinău, 2010, p.48-56. ISBN 978-9975-76-048-5.
90. GORAȘ-POSTICĂ, V., STATE, D. Abordări interculturale prin proiecte transdisciplinare. In: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții*. Ediția 6, 3 decembrie 2021, Bălți, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2021, pp. 349-356. ISBN 978-9975-161-01-5.
91. GORAȘ-POSTICĂ, V. Competența proiectivă: abordare managerial-pedagogică. In: *Limba Română*. 2014, nr. 3(225), pp. 112-120. ISSN 0235-9111.
92. GORAȘ-POSTICĂ, V. *Teoria și metodologia managementului proiectelor educaționale de intervenție*. Studiu monografic. Chișinău, CEP. USM, 2013. 193 p. ISBN 978-9975-71-365-8.
93. GREMALSCHI, A. Calitatea curriculumului centrat pe competențe. În: *Tehnologii didactice moderne. Materialele simpozionului pedagogic internațional din 26-27 mai 2016*. Chișinău, 2016, p.185-188. ISBN 978-9975-48-102-1.
94. GREMALCHI, A. *Educație pentru o societate a cunoașterii: Cadrul de referință al noului Curriculum național*. Studii de politici educaționale. Institutul de Politici Publice, Tipografia Lexon-Prim Chișinău, 2015, 88 p.
95. GUȚU, V. (coord) *Cardul de referință al curriculumului universitar*. Chișinău, 2015. 128 p. ISBN 978-9975-71-689-5.

96. GUȚU, V. Curriculum centrat pe competențe: orientări de optimizare/dezvoltare continuă. In: *Revista Didactica Pro...*, revistă de teorie și practică educațională. 2014, nr. 3(85), pp. 6-10. ISSN 1810-6455.
97. GUȚU, V. Curriculumul universitar: dimensiuni de proiectare, implementare, monitorizare. In: *Integrare prin cercetare și inovare. Științe socioumanistice*. Vol.2, 28-29 septembrie 2016, Chișinău. CEP USM, 2016, 2016, pp. 3-6. ISBN 978-9975-71-818-9.
98. GUȚU, Vladimir. Reactualizarea concepului de optimizare/ dezvoltare a curriculumului educațional. In: *Eficientizarea învățământului – vector al politicilor educaționale moderne: conferință științifică internațională*, 11-12 decembrie 2014, Chișinău: Tipografia "Cavaioli", 2014, Partea 1-a. , pp. 282-290. ISBN 978-9975-48-066-6.
99. GUȚU, VL., MORARU, E., DANDARA, O. *Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar. Ghid metodologic*. Chișinău: CE USM, 2003. 86 p.
100. HADÎRCĂ, M., VIVDICI (ȚÎBULEAC), A. Tendințe globale în educație și impactul lor asupra dezvoltării învățământului din Republica Moldova. In: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2021, nr. 1(23), pp. 97-105. ISSN 1857-0623.
101. HADÎRCĂ, M. Provocările societale, noile tendințe în educație și impactul lor asupra învățării. In : *Educația: factor primordial în dezvoltarea societății*. 9 octombrie 2020, Chișinău. Institutul de Științe ale Educației, 2020, pp. 58-73. ISBN 978-9975-48-178-6.
102. HADÎRCĂ, M. Dezvoltarea curriculumului școlar din perspectivă axiologică. In: *Curriculumul școlar: provocări și oportunități de dezvoltare*. 7-8 decembrie 2018, Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2018, pp. 279-285. ISBN 978-9975-48-178-6.
103. HAHEU-MUNTEANU, E. *Politici educaționale : Suport de curs*. Univ. Ped. de Stat "Ion Creangă" din Chișinău. 2019. 120 p. ISBN 978-9975-134-57-6.
104. HEIDEGGER, M. *Ființă și timp*. Traducere Gabriel Liiceanu și Cătălin Cioab. București, Editura Humanitas, 2003. ISBN 973-50-0428-3.
105. HOPKINS, D., AINSCOW, M., WEST, M. *Perfecționarea școlii într-o eră a schimbării. Prut internațional*, 1998. 256 p. ISBN 9975-69-058-0.
106. ILLERIS, C. (coord.). *Teorii contemporane ale învățării*. București: Editura Trei, 2014, 417 p. ISBN: 978-606-719-059-5.
107. ILICA, A. *Pedagogii romani. Medalioane și interviuri*. București: Ed.Didactică și Pedagogică R.A, 2015. – 464 p. ISBN 978-9733037828.
108. IONAȘCU, A.-I. Noțiunea de educație. În: *Analele „Constantin Brâncuș”* Universitatea Târgu Jiu, Seria Științe ale Educației, nr. 4/2016, p.41-45. ISSN 1844-7031.
109. JELESCU, P.; TELEUCĂ, M. Teoria rezultanței. In: *Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective*, Ed. 1, 21 octombrie 2022, Bălți. Bălți, Republica Moldova: Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă, 2022, pp. 197-201.
110. JELESCU, P.; COVACI, M. Formarea și dezvoltarea modalităților de învățare la studenții facultății de psihologie. In: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului*. Seria 19, Vol.1, 24 martie 2017, Chișinău. Republica Moldova: Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă”, 2017, pp. 64-73. ISBN 978-9975-46-333-1.
111. JELESCU, P. Formarea profesională a cadrelor didactice și problema optimizării Universității Pedagogice de Stat. In: *Școala modernă: provocări și oportunități*. 5-7 noiembrie 2015, Chișinău: IȘE, 2015, pp. 167-170. ISBN 978-9975-48-100-7.
112. JINGA, I., ISTRATE, E. *Manual de pedagogie*. București: ALL, 2006. 567p. ISBN 973-571-6321.

113. KAHNEMAN, D., TVERSKY, A. Prospect Theory: An Analysis of Decision under Risk. In: *Econometrica*, Vol. 47, No. 2 (Mar., 1979), pp. 263-291. ISSN 1468-0262. <https://www.jstor.org/stable/1914185?origin=JSTOR-pdf>
114. KANT, E. *Despre pedagogie*. Redactor. S. Pelin. București: Ed. Paideia, 2002. 80 p. ISBN 973-596-104-0.
115. KING, A., SCHNIDER, B. *Prima revoluție globală. O strategie pentru supraviețuirea lumii*. Un raport al Consiliului Clubului de la Roma. București: Editura Tehnică, 1993. 208 p. ISBN 973- 3105171.
116. LIPCEAN, S. Învățământul superior din republica moldova la răscruce sau bani aruncați în vânt? 2020. [accesat 22.04.2023]. Disponibil: http://moldova.fes.de/fileadmin/user_upload/2020/Publications/Studiu_Invatamant_Superior_ro.pdf
117. LUNGU, I. Specialistul în devenire: între cunoaștere și schimbare. In: *Conferința tehnico-științifică a studenților, masteranzilor și doctoranzilor*. Vol.2, 23-25 martie 2021, Chișinău. Republica Moldova: Tehnica-UTM, 2021, pp. 608-611. ISBN 978-9975-45-699-9.
118. LUNGU, V., SILISTRARU, N. *Proiectarea competențelor prospective în curricula universitară. Ghid metodologic*. Chișinău: MS Logo, 2022, -146 p. ISBN 978-9975-3541-1-0.
119. LUNGU, V., SILISTRARU, N. *Pedagogia prospectivă. Suport de curs*. Chișinău: MS Logo, 2022, -312 p. ISBN 978-9975-3541-2-7.
120. LUNGU, V. Învățarea individuală a studenților – vector în adaptarea la schimbare. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 15 aprilie 2022. Cercetarea, Dezvoltarea și Inovarea din perspectiva eticii globale*. Chișinău: Ed. Tehnica – UTM, p.229-234. ISBN 978-9975-45-821-4
121. LUNGU, V. Preocupări ale universității între adaptarea la schimbare și inovare. In: *Preocupări contemporane ale științelor socio-umane*. Ediția 12, 2-3 decembrie 2021, ULIM. Chișinău, 2022: "Print-Caro" SRL, 2021, pp. 7-15. ISBN 978-9975-164-83-2.
122. LUNGU, V., SILISTRARU, N. Evoluția valorilor din perspectiva intereselor profesionale și viziune prospectivă. In: *Educația în fața noilor provocări*. Vol.1, 5-6 noiembrie 2021, Chișinău. Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021, pp. 62-69. ISBN 978-9975-76-371-4.
123. LUNGU, V., SILISTRARU, N. Competența de anticipare a riscului în contextul schimbărilor sociale. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Științe Exacte și ale Naturii și Didactica Științelor Exacte și ale Naturii*. Vol. 1, 29-30 septembrie 2020, Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021, pp. 221-228. ISBN 978-9975-76-312-7.
124. LUNGU, V. Sesiunea și stresul la studenți. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Psihopedagogie și management educațional*. Vol. 5, 27-28 februarie 2021, Chișinău, UST, 2021, pp. 246-251. ISBN 978-9975-76-322-6.
125. LUNGU, V. Etica și specialistul secolului XXI. In: *Cercetarea, inovarea și dezvoltarea din perspectiva eticii globale*. 26 iunie 2020. Chișinău: UTM, 2020, pp. 178-185. ISBN 978-9975-45-6548.
126. LUNGU, V. Anticiparea competențelor. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Științe Socio-umanistice și Didactica Științelor Socio-umanistice*. Vol. 3, 29-30 septembrie 2020, Chișinău. UST, 2020, pp. 158-165. ISBN 978-9975-76-311-0, 978-9975-76-314-1.
127. LUNGU, V. Aspecte psihopedagogice ale dezvoltării comportamentului moral în funcție de vârstă. In: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2020, nr. 4(22), pp. 195-203. ISSN 1857-0623. 10.36120/2587-3636.v22i4.195-203.
128. LUNGU, V. *Teoria și metodologia educației prospective*. Coord. șt. Nicolae Silistraru. Univ. Tehnică a Moldovei. Chișinău: MS Logo, 2019, 270 p. ISBN 978-9975-3327-5-0.

129. LUNGU, V. Educația între prezent și viitor. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective*. Vol. 2, 27-28 septembrie 2019, Chișinău: UST, 2019, pp. 56-60. ISBN 978-9975-76-2854.
130. LUNGU, V. Rolul comunicării interculturale într-o societate europeană. În: *Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională: Învățământ superior: Tradiții, Valori, Perspective*. 27-28 septembrie 2019. Vol II. Chișinău, 2019. p.50-55. ISBN 978-9975-76-285-4.
131. LUNGU, V. Proiectarea curriculară axată pe competențe. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Psihopedagogie și managementul educației*. Vol. 5, 10-11 martie 2018, Chișinău: UST, 2018, pp. 71-77. ISBN 978-9975-76-233-5.
132. LUNGU, V. Tendințe de implementare a educației prospective în sistemul de învățământ – factor determinant al dezvoltării societății. În: *Acta et commentationes* nr.2 (13) 2018, p.148-156. ISSN 1857-0623.
133. LUNGU, V. Rolul comunicării în relaționarea interetnică. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale Ediția a IX-a Preocupări contemporane ale Științelor Socioumane*. Chișinău, 6-7 decembrie, 2018, p.140- 149. ISBN 978-9975-3277-5-6.
134. LUNGU, V., ERMURACHI, A. Evoluția sistemului de învățământ profesional în dependență de provocările secolului XXI. În: *Simpozionul internațional: Creativitate-Formare-Performanță*. Iași: Kreatikon, 2017, pp. 38 -39. ISBN:978-9975-56-579-0.
135. LUNGU, V., GUITU, C. Expectanțele cadrelor didactice față de programele de formare continua. In: *Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar*. Vol. I, 27-28 octombrie 2017, Chișinău, Univ. Tiraspol, 2017, pp. 72-76. ISBN 978-9975-76-214-4.
136. LUNGU, V. Politica Republicii Moldova cu privire la formarea continuă a cadrelor didactice. În: *Institutul de Științe ale Educației: Istorie, Performanțe, Personalități. Materialele Conferinței Științifice Internaționale consacrate aniversării a 75 de ani de activitate 20-21 octombrie*. Chișinău, 2016, pp. 277-279. ISBN 978-9975-48-104-5.
137. LUNGU, V. Adaptarea și schimbarea în procesul pregătirii viitorilor pedagogi în contextul programului universitar. În: *Grădinița Modernă*. 2015, nr.1 (12), p.14-15. ISSN: 1857-4610.
138. LUNGU, V. Pedagogia Prospectivă –domeniu fundamental în sistemul științelor educației. În *Revista Studias Universitatis*, seria: Științe ale Educației, nr. 9 (99) Chișinău, 2016, p. 114-117. ISSN 1857-2103.
139. LUNGU, V. LUNGU, T., Importanța educației prospective în pregătirea managerului educațional. In: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2015, nr. 2(7), pp. 40-48. ISSN 1857-0623.
140. LUNGU, V. Rolul valorilor morale în secolul XXI. În: *Materialele conferinței științifico-metodice, 7-8 noiembrie 2014*. Prerogativele învățământului preuniversitar și universitar în contextul societății bazate pe cunoaștere. V. I. p.120-126. Chișinău, 2014. ISBN 978-9975-76-133-8.
141. LUNGU, V. *Psihodiagnostic. Ghid pentru studenți*. Chisinau, 2014, 192 p, ISBN 978-9985-76-130-7.
142. LUNGU, V. Valorile morale -scopuri fundamentale ale personalității. În: *Ghid metodologic. Educația morală a elevilor*. Chișinău, 2014, p.41-52. ISBN 978-9975-76-137-6.
143. LUNGU, V. Moralitatea – dimensiune a personalității. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*. 2014, nr. 9(79), pp. 18-24. ISSN 1857-2103.
144. LUNGU, V. Familia între valorile moral-spirituale și valorile economice. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)* . 2014, nr. 5(75), pp. 56-60. ISSN 1857-2103

145. **LUNGU, V.** Manifestarea comportamentului tolerant al pedagogului-model de formare a personalitatii studentului. În: *Conferința științifică interuniversitară. Științele Socioumanistice și Progresul Tehnico-Științific*. UTM 4 aprilie 2014, p.94-99. ISBN 978-9975-45-319-6.
146. **LUNGU, V.** Educația copilului în familie – arta formării omului de mâine. În: *Materialele Conferinței științifice internaționale: Învățământul Postmodern: Eficiență și funcționalitate*. Chișinău, 15 noiembrie 2013, p. 222-225. Chișinău: CEP USM, 2014. ISBN 978-997571-513-3.
147. **LUNGU, V.** Impactul familiei dezintegrate asupra formării comportamentului etic la adolescenți. În: *Conferință științifică interuniversitară, Științele socio-umanistice și progresul tehnico-științific*. UTM. 5 aprilie 2013, p.156-162. ISBN 978-9975-45-258-8.
148. **LUNGU, V.** Paradigma prospectiva între evolutia și inovația educației. În: *Educația pentru dezvoltare durabilă: inovație, competitivitate, eficiență. Materialele conferinței științifice internaționale 18-19 decembrie 2013*. Chișinău, p. 110-115. ISBN 978-9975-48-056-7.
149. **LUNGU, V.** Formarea competențelor prospective în cadrul universitar. În: *Conferința științifică internațională. Interferențe universitare – integrare prin cercetare și inovare*. 25-26 septembrie, 2012. Chișinău, CEP, 2012, pp.88-92.
150. **LUNGU, V.** Importanța pregătirii specialistului în a anticipa riscul. În: *Conferință științifică interuniversitară. Științele socio-umanistice și progresul tehnico-științific*. Materialele comunicărilor științifice UTM 6 aprilie 2012, Chișinău 2012, pp. 107-112.
151. **LUNGU, V.** Conceptualizarea educației prospective în cadrul universitar. *Teza de doctor în Pedagogie*, Chișinău 2012. 163 p. www.cnaa.md
152. **LUNGU, V.** Adaptarea ofertei educaționale la dinamica pieții muncii. *Conferința științifică cu participare internațională. Creșterea impactului cercetării și dezvoltarea capacității de inovare*. 21-22 septembrie 2011. Rezumatele comunicărilor, științe sociale Vol.II. Ed.CEP USM. Chișinău 2011, pp. 11-13. ISBN 978-9975-76-312-3.
153. **LUNGU V.** Abordare globală – principiu al Educației prospective în strategia dezvoltării durabile. În: *Revista științifico- didactică Învățătorul MODERN nr.3 (7) iunie 2010*, Chișinău, p. 15-20. ISSN 1857-2820.
154. **LUNGU V.** Impactul ritmurilor schimbării asupra rolului Universității în pregătirea specialiștilor de perspectivă. În: *Studias Universitatis*, seria: Științe ale Educației, nr. 9 (29), Chișinău, 2009, p.37-39. ISSN 1857-2103.
155. **LUNGU, V.** Educația prospectivă și problematica contemporană. In: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*. 2009, nr. 4 (56), pp. 9-11. ISSN 1810-6455.
156. **LUNGU, V.** Caracterul inovativ al educației prospective. In: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*. 2009, nr. 1(53), pp. 19-22. ISSN 1810-6455.
157. **LUNGU, V.** Rolul universității în pregătirea specialistului de perspectivă. În *Studia Universitatis*. Revista științifică. Seria: Științe ale educației, nr.5 (25) CEP USM Chișinău. 2009 p. 66- 71. ISSN 1857-2103.
158. **LUNGU, V.** Raportul dintre educația prospectivă și schimbare. În: *Materialele Conferinței Interuniversitare, 15 aprilie 2009*. Chișinău: Ed. Tehnica – UTM, p. 178-187.
159. **LUNGU, V.** Educația prospectivă – dimensiune a evoluției și progresului. În: *Studia Universitatis*. Revista științifică. Seria: Științe ale educației, nr. 5 (15) CEP USM Chișinău. 2008. p. 83-85. ISSN 1857-2103.
160. **LUNGU, V.** Delimitări conceptuale ale educației prospective. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2008, nr. 9 (19), pp. 100-103. ISSN 1857-2103.
161. **MACAVEI, E.** *Pedagogie propedeutică*. Didactică. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1997, 616 p. ISBN 973-30-5596-4.

162. MACOVEI, M. *Viitorul educației: Educația pentru schimbare*, 2000 /VIITORUL.html - 30k (revizualizat 09.03.2022).
163. MARCOCI, D. A., SILISTRARU, N. Competențe transversale în învățământul profesional și tehnic. In: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2020, nr. 3 (21), pp. 160-170. ISSN 1857-0623. 10.36120/2587-3636.v21i3.160-170.
164. MARIN, T. *Pedagogie*. București. Ed. Pro Universitatea, 2018, 272 p. ISBN 978-606-26-09054.
165. MIHAILA, S., BĂDICU, G. Cooperarea Dintre Mediul Academic Și Cel De Afaceri – Condiție Pentru A Răspunde Eficient Provocărilor Societății Bazate Pe Cunoaștere. În: *Conference Proceeding. Fostering knowledge triangle in Moldova conference proceedings*. Chișinău, 2017, p. 195-206. ISBN 978-9975-3129-7-4.
166. MINCIUNĂ, V. *Analiza despre clasamentul universităților din Republica Moldova*. Noutăți IDSI 03.07.2017. [citat 14.04.2023] Disponibil: <https://idsi.md/analiza-despre-clasamentul-universitatilor-din-republica-moldova-vitalie-minciuna-iunie-2017>
167. MINDER, M. *Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare*. Chișinău: Ed. Cartier Educațional, 2003. 342 p. ISBN 9975-79-39-1.
168. MONTEIL, J.-M. *Educație și formare. Perspective psihosociale*. Iași: Ed.Polirom, 1997. 200 p. ISBN 973-683-009-8.
169. MORARIU, C.-M., IGNAT, M.-D. Conexiuni teoretice socioeconomice: teoriile schimbării sociale. În: *Revista de Economie Socială*, nr.1/2011, p.3-25. București, 2011. ISSN 2248-0560.
170. NICOLA, I. *Tratat de pedagogie școlară*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1996, 484 p. ISBN: 973-30-4683-3.
171. NOVEANU, E., POTOLEA D. *Științele Educației. Dicționar enciclopedic*.Vol.2 București: Ed. Sigma. 2007. ISBN: 978-973-649-395-9.
172. OJOVANU, V. Aspecte ale extinderii axiologiei speciale. In: *Analele Științifice ale USMF „N. Testemițanu”*, 2011, nr. 2(12), pp. 386-391. ISSN 1857-1719.
173. PARHOMENCO, L. Evoluția paradigmei învățământului superior în context european. *Teză de doctor în științe ale educației*. Chișinău, 2019. [citat 04.10.2021]. Disponibil: cnaa.md
174. PALADI, O. *Conștiința de sine și sistemul de valori ale adolescenților*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Tipografia „Print-Caro”), 2013, 223 p. ISBN 978-9975-48-061-1.
175. PÂSLARU, V. *Epistemele educației moderne: reactualizare, redefinire*. Chișinău: Pontos, 2023. 524 p. ISBN 978-9975-72-708-3.
176. PANICO, V. Principiile educației – sistem normativ de relații fundamentale. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2017, nr. 9(109), pp. 32-37. ISSN 1857-2103.
177. PANICO, V., GUBIN, S., PANICO, D., MUNTEANU, T. *Conceptul și modelul educației pentru schimbare și dezvoltare a elevilor de vârstă școlară mică*. Chișinău: UST, 2011. 100 p. ISBN 978-9975-76-072-0
178. PAPUC, L., COJOCARU, M., SADOVEI, L., RURAC, A. *Teoria generală a educației*. Ghid metodologic. Chișinău, 2006. 60 p. ISBN 978-9975-932-67-7.
179. PATRAȘCU, D., PATRAȘCU, L., MOCRAC, A. *Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice*. Chișinău: Știința, 2003. 252 p. ISBN 9975 9704 3 5.
180. PATRASCU, Dm., ROMAN, Al., PATRASCU, T. *Incursiuni în managementul anticriză*. Chișinău, 2009, p.13 – 393 p. ISBN 978-9975-9960-8-2.
181. PĂȘCĂLĂU, A., GAVRELIUC, A. Teoria funcțională a valorilor – o nouă perspectivă în evaluarea dinamicii sociale. În: *Revista Psihologie*, vol. 64, nr. 4, București, 2018, p. 305–315. ISSN 0034-8759.

182. PETRE, A. *Sociologie Generală*. Iași, 1997, 391 p. ISBN 973-9248-51-9.
183. PIAGET, J. *Psihologia inteligenței*. București: Editura Cartier, 2008, 204 p. ISBN 9789975794640.
184. PETRESCU, I. Dimensiunea globală a managementului dezvoltării durabile. În: *Revista de Management General*, nr. 2, 2008, p. 5-23. ISSN1841-818X.
185. PETROVSCHI, N. Complexitatea educațională a principiului integralității. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*. Ediția 1, Vol.4, 5-6 iunie 2021, Chișinău. Tipografia UST, 2021, pp. 245-254. ISBN 978-9975-76-345-5.
186. PETROVSCHI, N. Integralizarea – o nouă abordare a perspectivelor cunoașterii în procesul educațional. In: *Univers Pedagogic*. 2020, nr. 1(65), pp. 3-6. ISSN 1811-5470.
187. POGOREANU, D. Evoluția studiilor despre viitor în România – etape, personalități, metode. În: *Buletinul Universității Naționale de Apărare „Carol I”* Septembrie, 2015, p.76-81. ISSN 1584-1928.
188. POPA, V., CARA, A. Impactul procesului de inovare asupra strategiilor și politicilor de dezvoltare durabilă. În: *Revista Economica*, nr.1 (111), 2020, p.7- 21. ISSN 1810-9136.
189. POPESCU -NEVEANU, P. *Tratat de psihologie generală*. București: Ed.Trei, 2013, 890 p. ISBN 978-973-695-3.
190. PREDA, G. Managementul schimbării în contextul școlii. În: *Analele Universității „Constantin Brâncuși”* Târgu Jiu, Seria Științe ale Educației, Nr. 2/220, p. 77-84. ISSN 1844-7031.
191. RACU, I; BUZDUGAN, M. Relația dintre factorii de personalitate și interesele, valorile profesionale la vârsta adolescență. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială* . 2015, nr. 3(40), pp. 127-135. ISSN 1857-0224.
192. REPIDA, T., LUNGU, V. Tendințe de implementare a educației prospective în sistemul de învățământ universitar . In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2013, nr. 9(69), pp. 34-39. ISSN 1857-2103.
193. ROȘCA, L. Dimensiunea socială a integrării europene: abordare teoretico-conceptuală. In: *Relații internaționale. Plus*. 2018, nr. 1(13), pp. 19-31. ISSN 1857-4440.
194. RĂILEAN, E. Managementul teoriei și tehnologiei educației globale într-o diversitate de medii de învățare. *Lucrare de sinteză pentru doctor habilitat în științe ale educației*. Chișinău, 2022. 75 p. www.cnaa.md
195. REABOI-PETRACHI, V. Managementul timpului în învățarea autoreglată a studenților. *Teza de doctor în științe ale educației*. Chișinău, 2020. CZU 378.091(043.2).
196. SABĂU, I., POPA BERCE, C., FLORESCU, M.C., LAURIAN, S. (coord.). Competențe predictibile ale dascălului din perspectiva viitorului. În: *Simpozion Național de comunicări științifice*, 8-9 Aprilie, 2005, Ed. Universității din Oradea, 2006, p. 447. ISBN 973-759-060-0.
197. SILISTRARU, N. *Etnopedagogie și educație*. Monografie. Chișinău, 2021. 407 p. ISBN 978-9975-76-295-3.
198. SILISTRARU, N., GLAVAN, A., ȚOPA, A. Psihologia învățării eficiente la studenți. In: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2018, nr. 3 (14), pp. 4-11. ISSN 1857-0623.
199. SILISTRARU, N., LUNGU, V. Dimensiuni valorice ale conținuturilor educaționale de perspectivă. Învățământ superior: tradiții, valori, perspective. *Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională 28-29 septembrie 2018*. Volumul III Pedagogia școlii Superioare și Psihopedagogie. Chișinău, 2018, p.130-140. ISBN 978-9975-76-250-2.

200. SILISTRARU, N., CALMUȚCHI, L. Curriculum și competență. În: *Tendințe actuale în Științele Educației. Conferința internațională, ediția a X-a. Suceava, 7-9 iunie, 2011*, p. 202-206. ISBN 978-973-666-384-0.
201. SILISTRARU, N. Schimbarea calitativă a educației universitare. In: *Ghid metodologic. Interacțiunea metodelor în învățământul superior*. Chișinău, 2011, p. 6-21. ISBN 978-9975-76048-5.
202. SILISTRARU, N. Curriculum și competență. În: *Pledoarie pentru educație – cheia creativității și inovării*. 1-2 noiembrie 2011, Chișinău. Republica Moldova: Institutul de Științe ale Educației, 2011, pp. 356-359. ISBN 978-9975-56-010.
203. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. Impactul competențelor pedagogice în formarea cadrului didactic. În: *Ghid metodologic. Interacțiunea metodelor în învățământul superior*. Chișinău, 2010, p. 97-111. ISBN 978-9975-76-048-5.
204. SILISTRARU, N. Abordări ale interactivității creative în învățământul universitar. În: *Ghid metodologic. Interacțiunea metodelor în învățământul superior*. Chișinău, 2010, p. 91-97. ISBN 978-9975-76-048-5.
205. SILISTRARU, N. *Valori ale educației moderne*. Chisinau: 2006. 176 p. ISBN 9789975968508
206. SILISTRARU, N. *Note de curs la Pedagogie*. Ediția a II-a. Chișinău 2002. 295 p.
207. SINGH, R. Schimbarea educației pentru o lume în schimbare. În: *Revista Perspective nr.81/1992*. p. 138-141. ISSN 1582134X.
208. SFETCU, N. *Politica. Introducere în politologie*. MultiMedia Publishing, 2021. ISBN 978-606-033-428-6.
209. STANCIU, M. *Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic*. Iași: Polirom, 1999, 247 p. ISBN 973-683-334-8.
210. STEFANCĂ, N. Factorii ce generează schimbări în cadrul instituțiilor de învățământ superior. În: *Paradigme moderne în dezvoltarea economiei naționale și mondiale. Manifestare științifică internațională*. Chișinău, 2020, p. 408-413. ISBN 978-9975-152-69-3.
211. STOICA, M. *Psihopedagogia personalității*, București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1996, 291 p. ISBN 973-30-4071-1.
212. SUCEVEANU, A. Temeiul filosofic al preveziunii. În: *Științele Socioumaneistice și progresul tehnico – științific. Conferința științifică interuniversitară, 20 aprilie, 2018*, p.78-74. Chișinău, 2018. ISBN 978-9975-45-547-3.
213. ȘLEAHTIȚCHI, M. Sub semnul schimbării: știința psihologică în metamodernitate. În: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. 2020, nr. 2(59), pp. 3-27. ISSN 1857-0224.
214. ȘEVCIUC, M.; ȚURCANU, C. Aspecte conceptuale ale curriculumului pentru educația nonformală a elevilor: abordare procesuală. In: *Institutul de Științe ale Educației: ascensiune, performanțe, personalități*. 10 decembrie 2021. Chișinău: tipografia „Print Caro”, 2021, pp. 370-375. ISBN 978-9975-56-952-1.
215. ȘOITU, L. Continuitatea nu este o opțiune, este condiția ființării. In: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*. 2019, nr. 1(113), pp. 2-4. ISSN 1810-6455.
216. ȘOITU, L. Continuitatea dintre milenii. În: *Revista științifică Studias Universitatis*, seria: Științe ale Educației, nr. 5(105) Chișinău, 2017, p. 3-8. ISSN 1857-2103.
217. ȘOITU, L. Preocupări pentru Opera omnia. În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*. 2017, nr. 3 (103), pp. 28-30. ISSN 1810-6455.

218. ȘOVA, T. *Pedagogie: Suport de curs*. Univ. de Stat „Alec Russo” din Bălți, Fac. de Științe ale Educației, Psihologiei și Arte, Bălți, 2016, 180 p. ISBN 978-9975-132-72-5.
219. TARNOVSCHI A., RACU J. *Psihologia proceselor cognitive. (Ciclul I, licență) Note de curs*. Chișinău, 2017, 217 p. ISBN 978-9975-71-948-3.
220. TELEUCĂ, M.; JELESCU, P. Problema relației: intelect - dotare intelectuală -predispoziții naturale - aptitudini personale. In: *Acta et commentationes* (Științe ale Educației). 2021, nr. 1(23), pp. 26-35. ISSN 1857-0623. 10.36120/2587-3636.v23i1.26-35.
221. TODORAN, D. (coord.). Prospectiva educației și învățământului. În: *Problemele fundamentale ale pedagogiei*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1982. p. 197-213. <https://ro.scribd.com/document/581245455/Todoran-Probleme-Fundamentale-Ale-Pedagogiei-1982>
222. TUDOR, L. Managementul schimbării. Rezistența angajaților față de schimbarea organizațională. În: *Revista Română de Statistică*. Supliment nr. 9 / 2014, p. 27-35. ISSN 1844-7694.
223. ȚARNĂ, E. Valorile pedagogice ale dezvoltării atitudinii nonconflictuale a studenților din perspectiva integrării profesionale. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2022, 315 p. ISBN 978- 9975-46-639-4.
224. ȚÎRDEA, T. *Informatizarea, cunoașterea, dirijarea socială*. Eseuri filosofice. Chișinău, 1994. 214 p.
225. ȚURCAN, R., BUGAIAN, L. etc. *Restructurarea sistemului de învățământ superior din Republica Moldova: proiect de propuneri legislative*. Chișinău, 2015. 129 p. ISBN 978-9975-4003-8-1.
226. ȚURCANU, V., ȘTEFÎRȚA, A. Schimbarea socială – efecte, teorii, factori și tipuri. In: *Preocupări contemporane ale științelor socio-umane*. Ediția 6, Vol.2, 11-12 decembrie 2015, Chișinău. ULIM, 2015, pp. 76-82. ISBN 978-9975-933-82-7.
227. ȚVIRCUN, V., CALLO, T. Direcții tematice ale cercetării științifice în pedagogie (cazul Republicii Moldova) . In: *Revista de Știință, Inovare, Cultură și Artă „Akademos”*. 2016, nr. 3(42), pp. 124-131. ISSN 1857-0461.
228. UNGUREANU, C. Planificarea [accesat 07.10.2021]. Disponibil: https://www.slideshare.net/krmn_ungureanu/planificarea_16192485
229. VASILACHE, A., BUNYAN, D. *Ghid de planificare strategică pentru dezvoltare socio-economică locală bazată pe principiile egalității de gen și ale drepturilor omului*. [accesat 10.11.2021]. Disponibil: http://descentralizare.gov.md/public/publications/942268_md_strategic_plann.pdf.
230. VASILESCU, D., MIDONI J. *Viitorul educației superioare în Moldova o privire asupra percepțiilor studenților*. Chișinău, 2019. 20 p. [accesat 09.10.2021]. Disponibil: [file:///C:/Users/User/Downloads/03_VIITORUL-EDUC_var-ROM_23-01-2020_NEW%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/03_VIITORUL-EDUC_var-ROM_23-01-2020_NEW%20(1).pdf)
231. VĂIDEANU, G. *Educația la frontiera dintre milenii*. București: Ed. Politică, 1988 326 p.
232. VELIȘCO, N. *Asigurarea calității în învățământul superior din Republica Moldova*. Chișinău, 2017, p. 7-8. [accesat 09.11.2021]. Disponibil: http://www.erasmusplus.md/sites/default/files/pdf/n.veliscostudiu_heres2017.pdf
233. VICOL, N. Educația: pregătire pentru veșnicie? In: *Univers Pedagogic*. 2016, nr. 3(51), pp. 44-49. ISSN 1811-5470.
234. VICOL, N., VOLOH, L. Perspective tradiționale și axiologice în formarea profesională. In: *Univers Pedagogic*. 2015, nr. 3(47), pp. 62-67. ISSN 1811-5470.

235. VOICU, B., RUSU, H., POPA, A. Sociologie, societate și schimbare socială. În cartea: *Este România altfel? Societatea și sociologia... încotro?* Publisher: EULBS, 2015. [accesat 09.10.2021]. Disponibil: <file:///C:/Users/User/Downloads/HR2015ulbs.pdf>
236. ZEGREA L.-G., LUNGU, V. Rolul aplicării chestionarului pentru identificarea intereselor elevilor și orientarea conținutului curriculumului școlar opțional. În: *XVIII International Scientific and Practical Conference «Advancing in research, practice and education»*, 10-13 May 2022, Florence, Italy, p. 397-399, ISBN 979-8-88526-737-3, DOI 10.46299/ISG.2022.1.18 <https://isg-konf.com/ru/advancing-in-research-practice-and-education-two/>
237. ZEGREA L.-G., LUNGU, V. Aplicații inovative implementate în curriculumul școlar. În: *The XII International Scientific and Practical Conference „Actual priorities of modern science, education and practice”* Marchi 29- April 01, 2022, Paris, France, p. 480-484. ISBN 979-8-88526-748-9. <https://isg-konf.com/ru/actual-priorities-of-modern-science-education-and-practice-ru>
238. ZEGREA L.-G., LUNGU, V. Dezvoltarea curriculumului școlar prin introducerea softurilor educaționale și a platformelor digitale. În: *The XII International Scientific and Practical Conference „Actual priorities of modern science, education and practice”* Marchi 29- April 01, 2022, Paris, France, p. 485-492. ISBN 979-8-88526-748-9. <https://isg-konf.com/ru/actual-priorities-of-modern-science-education-and-practice-ru/>
239. ZLATE M. *Introducere în psihologie*. Iași: Polirom, 2016. 523 p. ISBN 973-683-412-3.
240. ZOLOTARIOV, E., MIHAILOV, M. *Educația: Teorie și Metodă*. Curs universitar. Bălți, 2017 [accesat 09.10.2021]. Disponibil: http://tinread.usarb.md:8888/tinread/fulltext/zolotariov/educ_teor.pdf

În limba engleză

241. ABRAM, M., PICARD, L., NAVARRO, B., & PIOLINO, P. *Mechanisms of remembering the past and imagining the future: New data from autobiographical memory tasks in a lifespan approach*. *Consciousness and Cognition*, 29, 2014, p.76–89. doi:10.1016/j.concog.2014.07.011
242. ALVUNGER, D. Curriculum making and knowledge conceptions in classrooms in the context of standards-based curricula. *The Curriculum Journal*, 32, 2021, p. 607–625. ISSN 1469-3704. <https://doi.org/10.1002/curj.108>
243. BÉCHARD, J. P. L'enseignement supérieur et les innovations pédagogiques: une récession des écrits, „Revue des sciences de l'éducation”, Vol. XXVII, nr. 2, 2001, p. 31-42. ISSN 0318-479X. <https://www.erudit.org/en/journals/rse/2001-v27-n2-rse847/009933ar.pdf>
244. BERMAN, M. *The Reenchantment of the World*. Cornell University Press, 1981, 368 p. ISBN 9780801492259.
245. BERTRAND de Jouvenel. *L'Art de la Conjecture*, 1965, 416 p. ISBN 9791037609250. [accesat 09.10.2021]. Disponibil: http://www.laprospetive.fr/dyn/francais/memoire/texte_fondamen_taux/lart-de-la-conjecture-b-de-jouvenel.pdf
246. BOYER, W. H. *Education for the Twenty-First Century*. San Francisco, CA: Caddo Gap Press 2002. 264 p.
247. BLOCK, R. A., GRONDIN, S., & ZAKAY, D. Prospective and Retrospective Timing Processes: Theories, Methods, and Findings. In *Timing and Time Perception: Procedures, Measures, and Applications*. Leiden, The Netherlands: Brill, 2018. ISBN 9789004280205. https://doi.org/10.1163/9789004280205_003
248. BURKE, R. Beyond Strategy: Leadership, futures and ethics in a complex world. In: *Journal of Futures Studies*, 10(1), 2005, p. 133-138. ISSN 1027-6084.

249. BYKOVA, S., LUNGU, V., BEZVERHNII, V. To the question of the psychology of decision-making: needs of the time. In: *Інновації в освіті: сутність, проблеми, перспективи //Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Одеса, 27-28 жовтня 2022, p.78-79.
250. CARDEN, G., YOUNG, L. *Beyond the Pandemic: the role of universities in shaping a better future*. [citat, 03.11.2021]. Disponibil: <https://www.hepi.ac.uk/2020/05/08/beyond-the-pandemic-the-role-of-universities-in-shaping-a-better-future/>
251. COENEN, L., BENNEWORTH, P., TRUFFER, B. Toward a spatial perspective on sustainability transitions. In: *Research Policy*. Volume 41, Issue 6, 2012, pages 968-979, ISSN 0048-7333. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2012.02.014>
252. CUCIUREANU, G. *ERAWATCH Country Reports 2013: Moldova*. EUR 26763. Luxembourg (Luxembourg): Publications Office of the European Union; 2014. JRC91222. ISSN 1831-9424. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC91222>
253. DATOR, J.A. *Advancing Futures: Futures Studies in Higher Education*. Praeger, 2002, 408 p. ISBN 978-0274677337.
254. DATOR, J. Alternative futures at the Manoa School. În: *Journal of Futures Studies*. Nov. 2009, 14(2), p. 1-18. ISSN 1027-6084.
255. DARCET, J. *Etapas de la Prospective*. Paris, 1967 http://www.lapropective.fr/dyn/francais/memoire/texte_fondamentaux/cahier_prospective/cahier-3-les-etapes-de-la-prospective.pdf
256. DOERICHT, V. Strategic visioning – Future of Business. In book: *Technology Roadmapping for Strategy and Innovation*. Springer, Berlin, Heidelberg. 2013. pp. 257-266. ISBN 978-3-642-33923-3. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-33923-3_16
257. DIXON, J., SHERMAN, P. *Economics of Protected Areas: A New Look at Benefits and Costs*. Island, London. 1990, 251 p. ISBN 978-1559630337.
258. DURAN R. T. *Prospectiva: explorar el futuro*. 2001. <https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8969/CC70art7ocr.pdf?sequence=1>
259. *ERAWATCH* - European web-based service on European, national and regional research and innovation systems, policies, and programmes - <http://erawatch.jrc.ec.europa.eu/>
260. *EQAVET* - European Quality Assurance in Vocational Education and Training [accesat 09.10.2021]. Disponibil: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1536&langId=en>
261. INAYATULLAH, S. *Anticipatory action learning: Theory and practice*. *Futures*, 38(6), 2006, p. 656-666. ISSN 1873-6378.
262. FAURE, E., HERRERA, F., KADDOURA A-R. et.all. Learning to be. The world of education today and tomorrow. *Report of the International Commission on the Development of Education*. Unesco, Paris, 1972, 348 p. ISBN 978-93-3-101017-0. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223222>
263. FORWARD PLANNING in Education in the Member States of the European Union: *Results of the EURYDICE Survey*. 1999 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED437720.pdf>
264. *Future of education: Learning to Become*. UNESCO [citat 17.04.2021] Disponibil: <https://www.unesco.org/en/articles/futures-education-learning-become>
265. FULLER, T. ‘The futures of foresight. In: Sardar, Z. (Ed.) *Rescuing All Our Futures: The future of Futures Studies*, Praeger, 1999, pp.63-79.
266. GAGNE, R. *The Conditions of Learning* (4th Ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston. 1985 p. 381-393. ISBN 10: 0030636884.
267. GIDLEY, J., BATEMEN, D., SMITH, C., *Futures in Education. Principles, practice and potential*. Monograph series, Australian Foresight Institute, 2004. 94 p

268. GILBERT, D., WILSON, T. Prospection: Experiencing the future. In: *Science*, Vol. 317, 2007, pp.1351-1354. [accesat 19.10.2021]. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/6017733_Prospection_Experiencing_the_Future
269. GODET, M. *Creating future. Scenario Planning as a Strategic Management Tool*. France: Economica, 2006, 369 p. ISBN 2-7778-5244-1.
270. GODET, M. *From anticipation to action. A handbook of strategic prospective*. Paris: Publishing Dunod, 1994. 275 p. ISBN 13: 978-9231028328.
271. GRAHAM, G. The university: A critical comparison of three ideal types. In: Sugden R, Valania M, Wilson JR (eds) *Leadership and cooperation in academia reflecting on the roles and responsibilities of university faculty and management*. Edward Elgar Publishing Limited, Cheltenham, UK, 2013, p 1–16.
272. GUIDANCE NOTE: *Anticipating and matching skills and jobs*. International Labour of Geneva, 2015. [accesat 09.10.2021]. Disponibil: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_534307.pdf
273. HEGEL, G.W.F. *Outlines of the Philosophy of Right*. Eng. tr. by T.M. Knox, revised, edited and introduced by S. Houlgate. Oxford - New York, Oxford University Press, 2008, 432 p. ISBN 13. 978-0192806109.
274. HENDERSON, H. The Politics of the Solar Age: 1975–2015. In: *World Futures Review*. Vol.7, Issue 2-3. October, 2015. p. 180-191. <https://doi.org/10.1177/1946756715602223>
275. HERODOTOU, C., SHARPLES, M., GAVED, M., KUKULSKA-HULME, A., RIENTIES, B., SCANLON, E., WHITELOCK, D. Innovative Pedagogies of the Future: An Evidence-Based Selection. In: *Frontiers in Education*. V. 4, article 113. 2019, doi: [10.3389/educ.2019.00113](https://doi.org/10.3389/educ.2019.00113)
276. HERTVIK, J. *IT Strategic Planning*. Bmcblogs, 28 january, 2022 <https://www.bmc.com/blogs/it-strategic-planning-why-is-an-it-strategy-so-important/>
277. HIDEG, E. Theory and practice in the field of foresight. În: *Foresight the journal of future studies, strategic thinking and policy* 9 (6), 2007, pp. 36-46. ISSN 1465-9832.
278. JABERIAN, H., VISTA, A., CARE, E. *Monitoring for 21st Century Skills: Solutions adopted by the United Nations*. Washington, DC: Brookings. 2018 Retrieved: <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2018/11/26/monitoring-for-21stcentury-skills/>
279. JACOBS, M. *The Green Economy: Environment, Sustainable Development and the Politics of the Future*. London: Pluto Pres. 1992. 336 p. ISBN 978-0745304120.
280. JACKSON, N., CARTER, P. Postmodern management: Postperfect or future imperfect. In: *International Studies of Management and Organisations*, 22 (3), 1992, p.11-26. ISSN 1558-0911.
281. JELESCU, P.; TELEUCĂ, M.; JELESCU, D. Effect vector or concept results. *Deutsche Internationale Zeitschrift Fur Zeitgenossische Wissenschaft*, 46, p. 4-9, 2022. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7442113>
282. JOYNES, C; ROSSIGNOLI, S; & FENYIWA AMONOO-KUOFI, E. *21st Century Skills: Evidence of issues in definition, demand and delivery for development contexts* (K4D Helpdesk Report). Brighton, UK: Institute of Development Studies, 2019. 75 p. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5d71187ce5274a097c07b985/21st_century.pdf
283. JOANNY, G., GIRALDI, J., PERANI, S., FRAGKISKOS, S., ROSSI, D. AND EULAERTS, O. *Weak signals in Science and Technologies 2019: Analysis and recommendations*. Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2020, ISBN 978-92-76-15133-3. doi:[10.2760/319103](https://doi.org/10.2760/319103), [JRC119395](https://doi.org/10.2760/319103)

284. KATTAN, R. B. Powered by education, East Asia is getting ready for the Fourth Industrial Revolution. In: *Education for Global Development* blog. 2017, December. Available at: <https://blogs.worldbank.org/en/education/education-east-asia-fourth-industrial-revolution>
284. KEENAN, M. & MILES, I. & KAIVO-OJA, J. *Handbook of Knowledge Society Foresight*, European Foundation, Dublin. 2003. Available at: <http://www.eurofound.eu.int/transversal/foresight.htm>
285. KROMYDAS, T. Rethinking higher education and its relationship with social inequalities: past knowledge, present state and future potential. *Palgrave Commun* 3, 1, 2017. <https://doi.org/10.1057/s41599-017-0001-8>
286. KUHLMANN, S., RIP, A. Next-generation innovation policy and grand challenges. In: *Science and Public Policy*, 45(4), 2018, p. 448-454, <https://doi.org/10.1093/scipol/scy011>
287. KUHN, T. *The Structure of Scientific Revolutions*. The university of Chicago press, ltd., London, 1970, 222 p. ISBN 0-226-45804-0 <https://folk.ntnu.no/krill/bioko-references/Kuhn%201962.pdf>
288. LOVELESS, B. *Holistic Education: A Comprehensive Guide*. [citat 16.12.2021] Disponibil: <https://www.educationcorner.com/holistic-education.html>
289. LOVERIDGE, D. *Foresight: The Art and Science of Anticipating the Future*, Taylor and Francis, UK, 2003. ISBN 9780429239816.
290. LUNGU, V. *Prospective pedagogy: conceptual and methodological fundamentals*. Monograph. Primedia eLaunch, Boston, USA, 2022. 117 p. ISBN 979-8-88722-627-9. <https://doi.org/10.46299/979-8-88722-627-9>
291. LUNGU, V. The university between adaptation to change and innovation: practical issues. In: *Dialog intercultural polono-moldovenesc*. Vol. V, nr.1, 11-13 aprilie 2022, Chişinău. Tipografia UST, 2022, pp. 12-15. ISBN 978-9975-76-207-6.
292. LUNGU, V., SILISTRARU, N., MAFTEI, V. Design of prospective skills in the university curriculum from the Republic of Moldova. *International Journal of Higher Education Pedagogies* 3(2), 2022, p.34–52.
293. LUNGU, V.; CREȚU, L. The place of moral values in the High School Curriculum in the Republic Of Moldova. In: *Proceeding of The 4th International Conference on New Trends in Teaching and Education* 18-20 February, Milan, Italy. 2022, p. 105. <https://www.dpublication.com/wp-content/uploads/2022/02/39-2958.pdf>
294. LUNGU, V. Learning to learn competence - major imperative in changing adaptability to labor market requirements. In: *International Conference on Humanities, Social Science and Business Management (ICHSSBM)* december 22 nd, 2021, pp. 25-31. <http://www.digitalxplore.org/proceeding.php?pid=1194>
295. LUNGU, V., SILISTRARU, N., BOTNARI, V., MÎSLIȚCHI, V. The efficiency of prospective education in a changing society In: *International Journal of Advanced Research (IJAR)* 9 (11), 2021, p.465-475. ISSN 2320-5407. https://www.journalijar.com/uploads/61a5b75a1c0fa_IJAR-37825.pdf
296. LUNGU, V., SILISTRARU, N., ANTOCI, D. Professional values and societal requirements as challenges in the formation of prospective skills among students. In: *International Journal of Advanced Research (IJAR)* 9 (10), 2021, p. 474-484. ISSN 2320-5407.
297. LUNGU, V., SILISTRARU, N. Conceptual Approaches of Prospective Pedagogy. In: *International Journal: Emerging Technologies in Learning*. No.18, 2021 p. 69-84. ISSN 1863-0383 <https://ijere.iaescore.com/index.php/IJERE/index>

298. LUNGU, V. Importance of Developing the Prospective Competences among Engineering Students. *Proceedings of IASTEM International Conference Krakow, Poland, 04th – 05th July, 2021* p.4-11 ISBN 978-93-90150-26-7
299. LUNGU, V. Challenges of society in the 21st century. În: Revista științifică: *Acta et commentationes*. Științe ale Educației.Nr. 2 (24), 2021, p. 76-82. ISSN 1857-0623. <https://doi.org/10.36120/2587-3636.v24i2.76-82>
300. LUNGU, V. Anticipation skill—a challenge of the 21st century generations. In: *International Journal of Social Science and Economic Research*. Volume 05, New Delh. Issue: 08, 2020 p. 2308-2323, ISSN 2455-8834. <http://ijsser.org/more2020.php?id=158>
301. LUNGU, V. Impact of Development on Professional Activity. In: *Eastern European Journal for Regional Studies* . volume 5. ISSUE 2 | DECEMBER 2019. p. 70-80. ISSN 2537-6179.
302. LUNGU, V. Knowledge - based society - a condition to ensure sustainable development. In: *Eastern European Journal for Regional Studies* . volume 5. ISSUE 1 / June 2019. p.96-111. ISSN:2537-6179
303. LUNGU, V. Aspects of the ethical behavior from a neurological perspective. In: *Journal of Social Sciences*. 2019, nr. 2(1), pp. 47-55. ISSN 2587-3490. 10.5281/zenodo.2606420.
304. LUNGU, V. The role of humanitarian disciplines for engineers. In: *Electronics, Communications and Computing*. Editia a 10-a, 23-26 octombrie 2019, Chișinău. Republica Moldova, 2019, p. 88. ISBN 978-9975-108-84-3.
305. LUNGU, V. Impact of economic and social trends on professional activity. In: *Jean Monnet Conference. Moldova towards EU's regional and cross-border development*. Chisinau, 2019, on 22-23rd of August, 2019. ASEM, p.70-80.
306. LUNGU, V. The role of innovation in making the prospective educational system more efficient. In: *Competitivitatea și Inovarea în Economia Cunoașterii*. Vol. 2, 28-29 septembrie 2018, Chișinău. ASEM, 2018, pp. 62-68. ISBN 978-9975-75-931-1.
307. MAMBREY, S., TIMM, J., LANDSKRON, J., SCHMIEMANN, P. The impact of system specific on systems think.," *J RES SCI*, vol. 57, pp. 1632-1651, 2020. <https://doi.org/10.1002/tea.21649>
308. MARTIN, B., IRVINE, J. *Research Foresight: Priority Setting in Science*, Pinter Publications, London, 1989 ISBN 9780861875108.
309. MASINI, E. It is important that the future be seen as a number of possible alternatives. Futures, not future. In: *Ten Principles for Thinking about the Future: a Primer for Environmental Professionals*. p.3-4.
310. MCPHAIL, G., & RATA, E. Comparing curriculum types: ‘Progressive Knowledge’ and ‘21st Century Learning’. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 51(1), 2016, p. 53–68. ISSN 2199-4714. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40841-015-0025-9>
311. MEADOWS, DONELLA H., MEADOWS, DENNIS L., RANDERS J., BEHRENS, WILLIAM W. *The Limits to Growth*. Potomac Associates – Universe Books, 1972, 205 p. ISBN 0-87663-165-0.
312. MEDE, N., SCHÄFER M. Science-related populism: Conceptualizing populist demands toward science. In: *Public Understanding of Science* 29 (5), 2020, p. 473-491. ISSN 1361-6609.
313. MILES, J. & KEENAN, M. (EDS.) *Country Specific Practical Guides to Regional Foresight*. Cordis, For-Learn Project, 2002. DIsponibil: <http://www.cordis.lu/forresight/cgrf.htm>
314. MoE Singapore. *21st century competencies* [Ministry of Education Singapore website]. 2019 Retrieved from <https://www.moe.gov.sg/education/education-system/21st-century-competencies>, <https://www.ssg-wsg.gov.sg/>

315. MULSOW, M. History of knowledge. In (Eds.) *Burke, Peter & Tamm, Marek. Debating New Approaches to History*. 2018. ISBN 978-1474281911.
316. NAISBITT, J., ABURDENE, P. *Megatrends 2000*. Sidgewick and Jackson. London, 1990, 384 p. ISBN 978-0-380-70437-8.
317. OECD future of education and skills 2030. Conceptual learning framework. Anticipation – Action – Reflection cycle for 2030. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/aar-cycle/AAR_Cycle_concept_note.pdf
318. ORMOND, B. M. The impact of standards-based assessment on knowledge for history education in New Zealand. *Assessment in Education: Principles, Policy, & Practice*, 26(2), 2019, p. 143–165. ISSN 1465-329X. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1432564>
319. PARKER, S. The future of higher education in a disruptive world. 2020. [citat 14.03.2022]. Disponibil: <https://assets.kpmg/content/dam/kpmg/xx/pdf/2020/10/future-of-higher-education.pdf>
320. PATER, K. *Labour market observatory. Activity Report period 2018-2022*. European Economic and Social Committee. [accesat 09.10.2021]. Disponibil: https://www.eesc.europa.eu/sites/default/files/files/activity_report_-_labour_market_observatory_-_period_2018-2020.pdf
321. PLATT, W. *The Faure Report. A turning point in educational planing*. Paris, UNESCO. 1973. [citat 28.03.2022]. Disponibil: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED101482.pdf>
322. PRABHAKAR, J., COUGHLIN, C., GHETTI, S. The neurocognitive development of episodic propection and its implications for academic achievement. In: *Mind, Brain and Education*. Vol. 10/3, 2016, pp. 196-206. [accesat 09.10.2021]. Disponibil: file:///C:/Users/User/Downloads/Prabhakar_et_al-2016-Mind_Brain_and_Education1.pdf
323. PRIESTLEY M., PHILIPPOU S. Curriculum in uncertain times. *The Curriculum Journal*, 31(3), 2020, p. 335-339. ISSN1469-3704. <https://doi.org/10.1002/curj.73>
324. PRIESTLEY, M., SINNEMA, C. Downgraded curriculum? An analysis of knowledge in new curricula in Scotland and New Zealand. *The Curriculum Journal*, 31(3), 2014, p.50–75. ISSN 1469-3704. <https://doi.org/10.1080/09585176.2013.872047>
325. PROFIROIU, M. Emergent planning and territorial prospective strategy – a new way for designing the future of urban settlements. În: *Theoretical and Empirical Researches in Urban Management*, Year 2, Number 4, 2007, p. 32 – 44. ISSN 1842-5712.
326. RAMOS, J. Linking Foresight and Action: Toward a Futures Action Research. In: *The Palgrave International Handbook of Action Research* (pp. 823-842). Palgrave Macmillan, New York. 2017 https://link.springer.com/chapter/10.1057/978-1-137-40523-4_48 [citat 30.12.2021]. Disponibil: https://www.researchgate.net/publication/312002337_Linking_Foresight_and_Action_Toward_a_Futures_Action_Research
327. RAPPORT ANNUEL sur l'état et les besoins de l'éducation, 2004-2005. Le dialogue entre la recherche et la pratique en éducation: une clé pour la réussite. [citat 14.03.2022]. Disponibil: <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2020/01/50-0182-RF-dialogue-recherche-pratique-REBE-04-05.pdf>
328. RATA, E., BARRETT, B. Introduction: Knowledge and the Future of the Curriculum. In: *Barrett B., Rata E. (eds) Knowledge and the Future of the Curriculum*. Palgrave Studies in Excellence and Equity in Global Education. Palgrave Macmillan. London, 2014. ISBN 978-1-137-42926-1 https://doi.org/10.1057/9781137429261_1
329. RAMOS, J. Linking Foresight and Action: Toward a Futures Action Research. In: *The Palgrave International Handbook of Action Research*. Palgrave Macmillan, 2017. pp. 823-842.

- New York. [citat 14.03.2022]. Disponibil: https://link.springer.com/chapter/10.1057/978-1-137-40523-4_48
330. RIECKMANN, M. Future-oriented higher education: Which key competencies should be fostered through university teaching and learning? În: *Futures*, 44 (2), 2012, p.127–135. ISSN 1873-6378.
331. REDING, D. & EATON, J. *Science & technology trends 2020-2040*. Exploring the S&T edge. NATO Science & Technology Organization. 2020[citat 14.03.2022]. Disponibil: <https://www.sto.nato.int/pages/tech-trends.aspx>
332. RENN, J. From the history of science to the history of knowledge – and back. In: *Centaurus* 57, 2015, p.37–53. ISSN 1600-0498
333. ROHAN, R. *Future Pedagogy and New School Models*. 2020. [citat 16.04.2022]. Disponibil: <https://www.bettshow.com/bett-articles/future-pedagogy-and-new-school-models>
334. SKILLS ANTICIPATION The Transfer of the SENAI Prospective Model. International Labour Organization (ILO/Cinterfor) 2013. 64 p. ISBN 978-92-9088-262-6.
335. SCOBLIC, J. Learning from the future. In: *Harvard Business Review*. 2020. T. 98. №. 4. p. 38-47[citat 14.03.2022]. Disponibil: <https://eventhorizonstrategies.com/wp-content/uploads/2021/01/Learning-from-the-Future-HBR.pdf>
336. SCHUTZ, A. El Problema de La Realidad Social. [citat 14.03.2022]. Disponibil: <https://pdfcoffee.com/qdownload/alfred-schutz-el-problema-de-la-realidad-social-escritos-pdf-4-pdf-free.html>
337. SLAUGHTER, R. Looking for the real „Megatrends”, p. 827-849, 1993. [citat 14.03.2022]. Disponibil: https://web.engr.uky.edu/~jrchee0/CE%20401/Megatrends-Naisbitt/Looking%20For%20Real%20Megatrends_Slaughter.pdf
338. SLAUGHTER, R., BUSSEY, M. *Futures Thinking for Social Foresight*. Tamkang University Press. Australia, 2005, 211 p. ISBN 986738541-1.
339. SLAUGHTER, R. *Futures Beyond Dystopia: Creating Social Fores*. British Library, 2004. 167 p. ISBN 0-415-30269-2.
340. SMITH, J. Curriculum coherence and teachers’ decision-making in Scottish high school history syllabi. *The Curriculum Journal*, 2019, no. 30 (4), p. 441–463. ISSN 1469-3704. <https://doi.org/10.1080/09585176.2019.1647861>
341. STEVENSON, T. Anticipatory action learning: conversations about the future. In: *Futures*. 34 (5), 2002, p. 417-425. ISSN 1873-6378.
342. STIEFF, M., DESUTTER D. SKETCHING. Not representational competence, predicts improved science learning. In: *J RES SCI Teach.*, vol. 58, pp. 128-156, 2021. <https://doi.org/10.1002/tea.21650>
343. STORBERG-WALKER, J., TORRACO, R. Change and Higher Education: A Multidisciplinary Approach. In: *ERIC Colection*. 2004, p. 811-818.
344. TAAT, M., TALIP, R., MOSIN, M. The influence of curriculum and school climate on the academic attitude of tahfiz students in Malaysia. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)* Vol. 10, No. 3, September 2021, pp. 807-815. ISSN 2252-8822. <http://ijere.iaescore.com/index.php/IJERE/article/view/21275>
345. TAYLOR, C., POWER, S. Re-educating the nation? The development of a new curriculum for Wales. *The Curriculum Journal*, no.31 (2), 2020, p. 177-180. ISSN1469-3704.
346. Ten (10) Trends Shaping the Future of Work in Europe. European Political Strategy Centre (EPSC) 2019. [citat 03.10.2021]. Disponibil: https://wayback.archive-it.org/12090/20191129072732/https://ec.europa.eu/epsc/publications/other-publications/10-trends-shaping-future-work-europe_en
347. The future of education and skills Education 2030. [online]. OECD 2018. [citat 15.12.2021] Disponibil:[https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

348. *The future of education and skills. Education 2030. The future we want.* OECD, 2018. [citat 14.03.2022]. Disponibil: [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
349. TOFLER, A. *Future shock*. Ed. Random House New York, 1970. 286 p. ISBN 9780593159477. <https://cdn.preterhuman.net/texts/literature/general/Alvin%20Toffler%20-%20Future%20Shock.pdf>
350. TOZ, S. *Ten professions of the future*. The Future Laboratory. 2015 [citat 26.04.2022]. Disponibil: <https://noi.md/md/analitica/zece-profesii-ale-viitorului-ce-va-fi-in-a-2015-si-dupa-el>
351. TOWNSEND, A. Dying careers and thriving careers: The jobs of tomorrow SNN august 13, 2012 [citat 03.09.2018]. Disponibil: <https://edition.cnn.com/2012/08/13/opinion/careers-tomorrow-townsend/index.html>
352. Two decades of reform in higher education in Europe: 1980 onwards Brussels: *Eurydice*, 2000 196 p. [citat 05.03.2022]. Disponibil: <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/Eurydice/showPresentation?pubid=009EN>
353. VOOGT, J. & ROBLIN, N. A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. În: *Journal of Curriculum Studies*, 44:3, 2012, 299-32. DOI: [10.1080/00220272.2012.668938](https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938)
354. VOLMANA, M., KARSSSEN, M., EMMELT BAND, Y., HEEMSKERK, I. The focus of schools on twenty-first-century competencies and students' experience of these competencies. *The Curriculum Journal*. Vol. 31, No. 4, 2020, pp. 648–665. ISSN 1469-3704. <https://doi.org/10.1002/curj.57>
355. WANG, Q., & KOH, J. B. K. How will things be the next time? Self in the construction of future events among school-aged children. *Consciousness and Cognition*, 36, 2015, p. 131–138. doi:10.1016/j.concog.2015.06.013. [file:///C:/Users/User/Downloads/ConsCognition 2015.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/ConsCognition%202015.pdf)
356. WELLS, H. *The Discovery of the Future*. New York 1902. Create Space Independent Publishing Platform, Copyright 2018, 54 p. ISBN 1724276778, 9781724276773. <https://www.gutenberg.org/cache/epub/44867/pg44867-images.html>
357. WILBER, K. *Eye to Eye: The Quest for the New Paradigm*. Shambhala, Michigan University, 1990, 340 p. ISBN 9780877735496.
358. WOOD, B., SHEEHAN, M. Transformative disciplinary learning in history and social studies: Lessons from a high-autonomy curriculum in New Zealand. *The Curriculum Journal*. no.32 (3), 2020, p. 495-509. ISSN 1469-3704. <https://doi.org/10.1002/curj.87>
359. WORK PROGRAMME of the Labour Market Observatory (LMO) in the 2020 – 2023 half-term of office. 2021. <https://www.eesc.europa.eu/ro/sections-other-bodies/observatories/labour-market-observatory>
360. Youth sector strategy 2030 Engaging young people with the Council of Europe's values [accesat pe 05.09.2021] Disponibil: <https://rm.coe.int/a5-brochure-youth-sector-strategy2030-romanian/1680a0d1eb>

În limba rusă

361. ДАНИЛЬЧЕНКО, В. Проблема развития образования в России в контексте Глобального образования, *АЙРЕКС/ Электронный журнал «Полемика» / Выпуск 13*.
362. БОРДОВСКАЯ, Н., РЕАН, А. Педагогика, Учебник для вузов, Санкт Петербург: Питер, 2001. 300 с. ISBN 5-8046-0174-1.
363. БОРОВКОВА, В. *Управление рисками в торговле* (Серия «Теория и практика менеджмента»), Москва: Издательский дом «Питер», 2004. 287 с. ISBN 5-94723-774-1.

364. ВОРОБЬЕВ Г. *Школа будущего начинается сегодня*. Москва: Просвещение, 1991. 237 с
365. БЕЛЯЕВ, Г. Актуальные направления и модели воспитания в современной международной практике. *Сибирский педагогический журнал*. 2013. No. 3. с. 42-48. ISSN 1813-4718.
366. ВЫГОТСКИЙ, Л. *Психология искусства*. 3-е изд., Искусство, Москва, 1986. 480 с. ISBN 978-5-17-115680-0.
367. ВЫГОТСКИЙ, Л. *Психология развития человека*. Москва, 2005, 1136 с. ISBN 5-699-13728-9.
368. ГАЛЬПЕРИН П. Теория, опередившая время. In: *Журнал: Вопросы психологии*, no.1 2006, с. 146-156. ISSN 0042-8841
369. ГАЛЬПЕРИН П. Я. *Лекции по психологии*. М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002, 400 с. ISBN 5-06-004310-X.
370. СОЈОСARU-BOROZAN, M., PAIUL I. Педагогика эмоциональной культуры. Учебное пособие. Costești: Ars Libri, 2023. 176 p. ISBN 9786063624094.
371. ЖЕЛЕСКУ, П., ЖЕЛЕСКУ, Д. Концепция результатности как вектор эффекта. In: *EcoSoEn*, 2022, nr. 3-4, pp. 83-91. ISSN 2587-344X. DOI: 10.54481/ecosoen.2022.3-4.11
372. ИГНАТЬЕВА, Г.; ТУЛУПОВА, О. МАТУКИНА А. Инновационный реактор образовательных инициатив как новый формат непрерывного образования педагогов. с. 68-77. *Научно-теоретический журнал Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров* nr.3 (40) 2019
373. МАТЮШКИНА, М. *Перспективная оценка качества постдипломного педагогического образования*. Санкт-Петербург, 2013. [citat 14.03.2022]. Disponibil: <https://www.dissercat.com/content/prospektivnaya-otsenka-kachestva-postdiplomnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya>
374. СТЕФАНОВСКАЯ, Т. *Педагогика: наука и искусство*. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998, Гл.1. — 368 с. ISBN 5-8089-0025-5.
375. ШИЛЬМАН, А. Проектирование регионального образовательного пространства на основе геоинформационных технологий www.depedu.yar.ru/megaproj/project/proj.doc

Resurse electronice

376. Activitatea instituțiilor de învățământ superior în anul de studii 2020/2021 [online]. [citat 09.06.2022]. Disponibil: <https://statistica.gov.md/newsview.php?l=ro&idc=168&id=6857>
377. Abordarea globală în materie de cercetare și inovare: strategică, deschisă și reciprocă, din 18 mai, 2021 [citat 03.06.2022]. Disponibil: file:///C:/Users/User/Downloads/Abordarea_global_a_Europei_n_ ceea_ ce_ prive_ te_ cooperarea_n_materie_de_cercetare_i_inovare_strategic_deschis_i_reciproc.pdf
378. AGENDA 2030 pentru dezvoltare durabilă. [online]. ONU, 2015. [citat 09.05.2022]. Disponibil: <https://cancelaria.gov.md/ro/apc/agenda-de-dezvoltare-durabila-2030>
379. Anticiparea strategica - previziunea oportunităților, strategia si previziunea. [citat 06.03.2022]. Disponibil: <http://www.qdidactic.com/bani-cariera/management/anticiparea-strategica-previziunea-oportunitati-lor-s573.php>
380. CADRUL DE REFERINȚĂ AL CURRICULUMULUI NAȚIONAL. Aprobata prin Ordinul ministrului nr. 432 din 29 mai 2017. [online]. Chișinău, 2017. [citat 07.10.2021] Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/cadrul_de_referinta_final_rom_tipar.pdf

381. CADRUL EUROPEAN PENTRU ASIGURAREA CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE ȘI FORMARE PROFESIONALĂ. Recomandarea parlamentului european și a consiliului din 18 iunie 2009 [online]. Brusel, 2009 [citată 09.03.2021]. Disponibil: <https://mecc.gov.md/sites/default/files/document/attachments/cadrul-european-de-referinta-pentru-asigurarea-calitatii-in-educatie-si-formare-profesionala-ro.pdf>
382. CADRUL NAȚIONAL AL CALIFICĂRILOR DIN REPUBLICA MOLDOVA, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 1016/2017. [citată 09.06.2021] Disponibil: <http://lex.justice.md/md/378431/>
383. CODUL EDUCAȚIEI al Republicii Moldova nr.152 din 17.07. [online]. Chișinău, 2014. [citată 09.02.2022] Disponibil: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=355156>
384. COMUNICARE a comisiei către Parlamentul European, Consiliu, Comitetul economic și Social European și Comitetul Regiunilor. Îmbunătățirea și modernizarea educației. [online]. COM, 2016, 10 p. [citată 21.05.2021]. Disponibil: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012DC0795>
385. CONCEPTUL Strategiei de dezvoltare a educației pentru anii 2021-2030 „Educația-2030” și al Programului de implementare [citată 08.10.2021]. Disponibil: <https://mecc.gov.md/sites/default/files/concept-strategie-program-de-implementare-educatia-2030.pdf>
386. CLASIFICAREA INTERNAȚIONALĂ STANDARD a Educației ISCED [online]. 2011 [citată 09.06.2022]. Disponibil: <https://mecc.gov.md/sites/default/files/document/attachments/clasificarea-internationala-standard-a-educatiei.pdf>
387. Educația holistică. [online]. [citată 15.12.2021] Disponibil: <https://www.neoumanism.org/educatie-holistica-neoumanista/>
388. Emiratele Arabe Unite au deja un Minister al Viitorului. Antena 3 CNN [citată 25.04.2023] Disponibil: <https://www.antena3.ro/actualitate/emiratele-arabe-unite-au-deja-un-minister-al-viitorului-536595.html>
389. Explicarea Cadrului european al calificărilor pentru învățarea de-a lungul vieții [online]. [citată 29.04.2023]. <https://europa.eu/europass/system/files/2020-05/EQF-Archives-RO.pdf>
390. GHIDUL METODOLOGIC pentru transpunerea competențelor profesionale în rezultate ale învățării. Anexă la ordinul Ministrului Educației, Culturii și Cercetării nr. 445 din 12.05.2020. [citată 18.01.2022] Disponibil: <https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghidul-metodologic-pentru-transpunerea-competentelor-profesionale-in-rezultate-ale-invatarii.pdf>
391. GHID PRACTIC de elaborare a curriculumului pentru învățământul profesional tehnic postsecundar și postsecundar nonterțiar. Ministerul Educației al Republicii Moldova. [online]. Chișinău, 2016. [citată 16.12.2021] Disponibil: <https://mecc.gov.md/sites/default/files/ome-296-din-21-04-2016.pdf>
392. Înțelesul valorilor profesionale (ceea ce sunt, concepte și definiție) – expresii- 2021. [citată 16.12.2021] Disponibil: <https://ro.encyclopedia-titanica.com/significado-de-valores-profesionales>
393. PLANUL de dezvoltare strategică a instituției Universității Tehnice a Moldovei 2021-2026 [28.04.2023] Disponibil: <https://utm.md/wp-content/uploads/2021/06/Planul-de-dezvoltare-strategica-institutionala-UTM-2021-2026-aprobat-Senat-red.pdf>
394. METODOLOGIA de management al riscurilor [citată 04.04.2021]. Disponibil: <https://sgg.gov.ro/1/wp-content/uploads/2018/07/Metodologia-de-management-al-riscurilor-2018.pdf>
395. METODOLOGIA DE EVALUARE EXTERNĂ a calității în vederea autorizării de funcționare provizorie și acreditării programelor de studii și a instituțiilor de învățământ

- profesional tehnic, superior și de formare continuă. Hotărâre nr.616 din 18.05.2016. https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=92727&lang=ro
396. METODOLOGIE (vizualizat 12.02.2022) Disponibil: <https://dexonline.ro/text/metodologie>
397. Misiunea Universității (accesat pe 05.09.2021) <https://www.tuiasi.ro/misiunea-universitatii/>
398. NOMENCLATOR al domeniilor de formare profesională și al specialităților în învățământul superior, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 482/2017. https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=113534&lang=ro
399. Nota informativă a Strategiei Educația 2030 [accesat 09.04.2023]. Disponibil: <https://particip.gov.md/ru/document/stages/proiectul-strategiei-de-dezvoltare-educatia-2030-si-proiectul-programului-de-implementare-a-strategiei-de-dezvoltare-educatia-2030/9254#contentAnchor36611>
400. PROIECTUL „Reforma Învățământului în Moldova” PRIM (accesat pe 05.09.2021) Disponibil: <https://mecc.gov.md/ro/content/proiectul-reforma-invatomantului-moldova-0>
401. PROGRAMUL DE ȚARĂ pentru muncă decentă 2021–24 Republica Moldova (accesat pe 05.09. 2021) Disponibil: https://www.anofm.md/sites/default/files/inline-files/20211112_Moldova_DCWP_ONLINE_RO%20%281%29.pdf
402. PROGRAMUL național în domeniile cercetării și inovării pentru anii 2020-2023 adoptat în anul 2019. [citată 06.03.2022]. Disponibil: <https://ancd.gov.md/sites/default/files/document/attachments/Program%20national%20cercetare%20inovare.pdf>
403. PROGNOZA PIEȚEI MUNCII PENTRU ANUL 2022 DIN PERSPECTIVA ANGAJATORILOR [citată 06.03.2022]. Disponibil: https://anofm.md/view_documento?nid=19888
404. RAPORT privind realizarea Strategiei naționale de ocupare a forței de muncă pentru anii 2017-2021. [28.04.2023] Disponibil: https://social.gov.md/wp-content/uploads/2023/01/Raport-final_2021_SNOFM-3.pdf
405. RECOMANDAREA CONSILIULUI UNIUNII EUROPENE din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)
406. RECOMANDAREA Parlamentului European și a Consiliului din 18 iunie 2009 privind stabilirea unui cadru european de referință pentru asigurarea calității în educație și formare profesională (Text cu relevanță pentru SEE) [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=CELEX:32009H0708\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=CELEX:32009H0708(01))
407. REGULAMENTUL privind validarea educației nonformale și informale, aprobat prin Ordinul nr. 65/2019 https://mecc.gov.md/sites/default/files/regulamentul_privind_validarea_educatiei_nonformale_si_informale_aprobat_prin_ordinul_mecc_nr._65_din_24.01.2019.pdf
408. REGULAMENTUL-CADRU cu privire la mobilitatea academică în învățământul superior. Hotărârea Guvernului nr.56 din 27 ianuarie 2014. [citată 04.04.2021]. Disponibil: https://www.usch.md/wp-content/uploads/2020/05/Reg_-Mobilitate.pdf
409. REGULAMENTUL (UE) 2021/819 al Parlamentului European și al Consiliului privind Institutul European de Inovare și Tehnologie (reformare) din 20 mai 2021 <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/ALL/?uri=CELEX:32021R0819>
410. REGULAMENT AL PARLAMENTULUI EUROPEAN și al Consiliului de instruire al unui program al Uniunii Europene pentru schimbări sociale și inovări sociale. Bruxelles 2011.
411. Repere pentru proiectare, actualizarea și evaluarea Curriculumului Național. Document de politici educaționale. https://www.edu.ro/sites/default/files/DPC_31.10.19_consultare.pdf
412. Sociologia educației – Funcționalismul sintetic. <https://preferatele.com/docs/psihologie/10/sociologia-educatiei6.php>

413. STRATEGIA EDUCAȚIEI ȘI FORMĂRII PROFESIONALE (EFP) din România pentru perioada 2016-2020 [citată 08.12.2021]. Disponibil: https://www.edu.ro/sites/default/files/fi%C8%99iere/Minister/2016/strategii/Strategia_VET%2027%2004%202016.pdf
414. STRATEGIA NAȚIONALĂ DE DEZVOLTARE „MOLDOVA EUROPEANĂ 2030” [citată 08.12.2021]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=134582&lang=ro
415. STRATEGIA ÎNVĂȚĂMÎNTULUI SUPERIOR din Republica Moldova în contextul Procesului Bologna, Chișinău. 2004. 15 p. [citată 25.06.2019]. Disponibil: https://utm.md/edu/legal/strategia_rm.pdf
416. STRATEGIA DE CERCETARE-DEZVOLTARE A REPUBLICII MOLDOVA până în 2020. Hotărâre de Guvern Nr. 920 din 07-11-2014. Publicat : 26-12-2014 în Monitorul Oficial Nr. 386-396 art. 1099 https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=115801&lang=ro
417. STRATEGIA DE INTERNAȚIONALIZARE A ÎNVĂȚĂMÎNTULUI SUPERIOR și cercetării pentru anii 2019-2025. Chișinău, 2019. (vizualizat 22.11.2021) Disponibil: https://upsc.md/wp-content/uploads/2021/06/international_elevate.pdf
418. STRATEGIA INOVAȚIONALĂ a Republicii Moldova pentru perioada 2013-2020 “Inovații pentru competitivitate” nr. 952 din 27.11.2013. În: MO nr.284-289/1063 din 06.12.2013.
419. STRATEGIA NAȚIONALĂ PRIVIND OCUPAREA FORȚEI DE MUNCĂ pentru anii 2017–2021 nr. 1473 din 30.12.2016 În: *Monitorul Oficial* nr.109-118/272 din 07.04.2017 RM.
420. STRATEGIA NAȚIONALĂ PRIVIND OCUPAREA FORȚEI DE MUNCĂ pentru anii 2021–2027 a Ministerului Muncii din România [citată 04.04.2022]. Disponibil: https://mmuncii.ro/j33/images/Documente/MMPS/SNOFM_2021-2027.pdf
421. STRATEGIA de dezvoltare Educația 2030. Proiect. [citată 04.04.2023]. Disponibil: <https://particip.gov.md/ru/document/stages/proiectul-strategiei-de-dezvoltare-educatia-2030-si-proiectul-programului-de-implementare-a-strategiei-de-dezvoltare-educatia-2030/9254>
422. Studiul național privind aspirațiile de carieră ale absolvenților din Republica Moldova. https://www.ipn.md/ro/studiu-national-privind-aspiratiile-de-cariera-ale-absolventilor-din-7967_1080710.html
423. Șase valori care te ajută să identifici profesia ce ți se potrivește. CareerInvest [citată 04.04. 2022]. Disponibil: <https://careerinvest.ro/6-valori-care-te-ajuta-sa-identifici-profesia-care-ti-se-potriveste-2/>
424. Teoria anticipării raționale. Academia de Studii Economice din București, 2017/2018. [accesat 09.10.2021]. Disponibil: https://www.studocu.com/ro/document/academia-de-studii-economice-din-bucuresti/doc_trine-economice-contemporane-contemporary-economic-doctrines/04teoria-anticiparilor-rationale/2280072
425. Teoriile dezvoltării: Teoria lui Super – durata de viață, spațiul de viață. [accesat 12.05.2022]. Disponibil: <https://pdfcoffee.com/teori-lui-super-despre-cariera-pdf-free.html>
426. Trăsăturile educației. [accesat 09.10.2021]. Disponibil: <https://quizlet.com/635351620/trasaturile-educatiei-flash-cards/>
427. Viziune [accesat 15.12.2021]. Disponibil: <https://dexonline.ro/definitie/viziune>
428. Conceptul Programului de ocupare a forței de muncă pentru perioada 2022-2026 [accesat 15.04.2023]. Disponibil: https://social.gov.md/wp-content/uploads/2021/09/Concept_program_ocupare_2022-2026.pdf

ANEXE

Anexa 1. Chestionar: Adaptarea la schimbare și inovare a instituției de învățământ superior (pentru rector, prorectori, decani, prodecani, șefi de catedră/departament, șefi de program)

Scop: determinarea nivelului de adaptare la schimbare și inovare a instituției

Denumirea instituției _____

Funcția dvs. (managerială) _____

(la alegerea variantei prin subliniere sau încercuire a variantei, dați exemple și argumentați)

1. Care sunt provocările cu care se confruntă instituția dvs? (încercuiți una sau mai multe variante)

- a) Lipsa studenților
- b) Lipsa pedagogilor
- c) Lipsa pedagogilor cu titlu științific
- d) Pedagogi neadaptați la TIC în predare/evaluare
- e) Finanțare
- f) Globalizarea și integrarea regională
- g) Cercetarea
- h) Dezvoltarea tehnologiei și a informației
- i) Corelarea programelor cu cerințele pieții muncii
- j) Calitatea predării – învățării
- k) Altele _____

2. Cum depășiți situația conform provocărilor selectate? Exemplificați. _____

3. Instituția dvs se axează pe inovații?

Da) *Inovații organizaționale*

- metodologie de organizare a procesului educațional.
- dezvoltarea performanțelor universitare pentru a deveni competitivă.

Inovații de paradigmă

- inovații de produse/servicii.
- inovații de natură conceptuală (cursuri/programe noi, metode)
- practici de management
- soluții prin internet pentru domeniul în care activați
- inovații ce introduc schimbări în relații interpersonale

Nu)

4. Care e viziunea dvs. cu privire la viitor? Argumentați alegerea.

- a) Obişnuită și reactivă
- b) Diferențiată și prospectivă

5. Care întrebare/preocupare este în atenția administrației? Argumentați și exemplificați.

- c) Restructurarea proceselor cheie
- d) Restabilirea strategiilor cheie

6. Concurenții consideră instituția noastră a fi mai degrabă supusă legilor decât stabilirea lor.
Argumentați alegerea.

- c) În general se supune legilor
- d) În general stabilește legi

7. Depășim concurenții în:

- d) efectivitatea producerii/serviciului
- e) elaborarea noului business/marcheting educațional
- f) altele _____

Argumentați alegerea.

8. Care sunt prioritățile pentru domeniul /serviciul prestat? Argumentați alegerea.

- a) Tindem mai mult să fim la nivelul concurenților
 b) Propunem mai îngrabă noi activități
 c) Altele _____
9. Planul instituției/facultății/catedrei este construit în baza:
 a) rezultatul activităților concurenților
 b) viziunilor noastre anticipative și inovative
 c) altele _____
 Argumentați alegerea. Exemplificați.
10. Mă pronunț mai mult în rol de:
 a) inginer – explorator
 b) arhitector – proiector al viitorului
 Argumentați alegerea. Exemplificați.
11. Care este starea între angajați? Argumentați.
 a) Mai mult neliniște
 b) Mai mult speranță
12. Astăzi sistemul educațional este pus în fața multor provocări. Sunteți pentru:
 a) schimbarea situației
 b) adaptarea la situație
 Argumentați și exemplificați provocarea/situația.
13. Cum anticipați soluții în dependență de *riscurile* la care poate fi supusă instituția? Argumentați.
 a) Riscul de a nu avea studenți
 b) Riscul ca unele competențe/profesii să fie depășite
 c) Riscul economic
 d) Altele _____
14. Subalternii din instituție sunt pentru:
 a) Schimbare parțială
 b) adaptare la situație
 c) inovare
 d) altele _____
15. Optați pentru forma de realizare a inovațiilor în instituție:
 g) schimbări de concepție a sistemului de organizare
 h) schimbări de programe
 i) schimbări de manuale
 j) schimbări de metode de învățare
 k) schimbări în relații colegiale
 l) altele _____
 Exemplificați și argumentați.
16. Care sunt inovațiile instituției/facultății/departamentului dvs.?

17. Care sunt acțiunile de a atrage studenți la universitatea/programea dvs?

18. Dacă ați avea posibilitatea ce fel de reforme ați realiza în instituție/facultate/catedra?

19. Ce așteptări aveți de la MEC cu referire la situația actuală a instituției dvs?

20. Ce ați modifica în politicile educaționale în dependență de criza/provocarea la care este supusă instituția dvs _____ ?

21. Care este viitorul învățământului superior în Moldova?

Anexa 2. Chestionar: Situația universității azi și peste 5-10 ani

(Adaptat după Townsend)

Scop: Determinarea viziunii realiste asupra modului de orientare și realizare a obiectivelor de dezvoltare

Astăzi	peste 5-10 ani
1. Care sunt cerințele studenților față de instituție? 1. 2. 3.	Care vor fi beneficiarii cărora le ve-ți presta servicii educaționale?
2. Prin care canale ajunge mesajul educațional la studenți?	Prin ce canale va ajunge mesajul educațional în viitor?
3. Cine sunt concurenții dvs. astăzi?	Cine vor fi concurenții dvs., în viitor?
4. Care este baza priorităților în depășirea concurenților în prezent? 1. 2. 3.	Ce acțiuni prioritare planificați pentru depășirea concurenților?
5. Care sunt sursele de venit în prezent?	Cum planificați să dezvoltați sursele de venit pentru viitor?
6. Prin ce sunteți unici ca instituție în prezent?	Cum vă mențineți unici în viitor?
7. Care sunt finalitățile/competențele propuse pentru piața muncii?	Care vor fi finalitățile ce le veți propune în viitor?
22. Cum vă mențineți pe piață astăzi?	Ce strategii planificați pentru a vă menține pe piață în viitor?
23. Care sunt planurile actuale?	Propuneri pentru viitor.

Vă mulțumesc pentru timpul acordat!

Anexa 3. Chestionar: Adaptarea la schimbările profesionale (pentru studenți)
Scopul: determinarea nivelului de adaptare a studenților la schimbările profesionale

1. Anticipați schimbările ce pot să apară în profesia pentru care vă pregătiți. Exemplificați

3. Care sunt riscurile de specialitate în funcție de schimbările anticipate?

4. Obișnuiți să planificați timpul în realizarea activităților dvs.?

- Da)
- Nu)
- Parțial)

5. Este planificarea un fapt determinant în realizarea performanțelor?

- Da)
- Nu)
- Nu știu)

6. Apreciați impactul acțiunilor planificate și a consecințelor lor;

7. Diminuați situațiile de criză ale învățării.

Vă mulțumim !

Anexa 4. Chestionar: Evaluarea personalității prospective în cadrul universitar

În scopul *analizei procesului educațional universitar în dezvoltarea personalității prospective/ de viitor*, efectuăm o cercetare cu tema „**Fundamentarea și validarea paradigmei educației prospective în cadrul universitar**”. Suntem absolut convinși că informația și opiniile Dvs. vor fi foarte prețioase pentru cercetarea noastră. Vă rugăm să ne ajutați să le obținem prin răspunsurile Dvs. sincere și reale. Vă asigurăm că vom păstra anonimul. De corectitudinea, discreția și plenitudinea răspunsului Dvs. va depinde rezultatele cercetării noastre.

Pentru a completa chestionarul, citiți cu atenție întrebările și toate variantele de răspuns, bifând varianta/variantele care corespunde/corespund opiniei Dvs. La întrebările fără variante de răspuns, Vă rugăm mult să ne oferiți răspunsul Dvs. Vă mulțumim anticipat.

1 Ce funcție/statut dețineți la moment?

- student
- profesor
- șef de catedră/ șef de departament
- altele _____

2. Care este domeniul de specializare a Dvs.?

- Tehnic
- Științe ale Educației;
- Altele, vă rugăm să specificați _____

3. Ce v-a determinat în alegerea profesiei?

- o profesie bine plătită
- aveți aptitudini
- dorința părinților
- dorința prietenilor
- din plăcere
- altele, vă rugăm specificați _____

4. Cum universitatea își exercită procesul educațional în dezvoltarea personalității prospective/ de viitor (alegeți două variante de răspuns considerate cele mai prioritare)

- prin elaborarea obiectivelor/ finalităților profesionale reflectate în conținutul curricula;
- prin asigurarea tangențelor interdisciplinare;
- prin asigurarea continuității instruirii și formării profesionale;
- prin garantarea aplicabilității cunoștințelor teoretice în practică;
- prin racordarea standardelor de instruire și formare profesională la tendințele globale actuale.

5. Ce a-ți întreprinde în cadrul facultății, pentru a vă adapta adecvat la schimbările sociale?

- nimic deosebit;
- formare continuă;
- angajarea (în paralel) în câmpul muncii;
- participarea la programe pentru schimb de experiență națională/ internațională;
- participarea în cadrul unor proiecte;
- alte criterii de activitate a facultății Dvs., pe care noi nu le-am luat în considerație, dar care deosebesc facultatea Dvs. de celelalte.

6. Cum credeți, ce profesii noi va genera dezvoltarea tehnico-științifică?

7. Cum credeți, în viitor va mai fi nevoie de specialitatea dvs. ?

- da (dacă da, argumentați)
- nu
- nu știu

Nominalizați profesia.

8. Dacă ai ști, că în viitorul apropiat piața muncii nu va solicita serviciile specialității dvs. ce măsuri a-ti întreprinde?

9. Cum credeți, ce competențe vor fi necesare în viitor?

10. Care sunt așteptările actuale de la educație pentru a face față la cerințele de viitor ?

11. În opinia Dvs. aportul educației în viitorul unei societăți constă în:

- schimbare
- dezvoltare
- schimbare și dezvoltare
- alte păreri _____

12. Care este locul educației în gestiunea timpului Dvs. ?

- prioritar
- mediu
- puțin important

13. Obișnuiți să planificați organizarea timpului Dvs.?

- Da
- Nu

Atenție! Dacă ați răspuns **da** la întrebarea 13, treceți la întrebarea 14, și mai departe.
Dacă ați răspuns **nu** la întrebarea 13, treceți direct la întrebarea 15 și mai departe.

14. Considerați planificarea drept un determinant în realizarea performanțelor Dvs prin:

- trasarea obiectivelor pentru acțiunile propuse spre realizare în viitor;
- acceptare responsabilității pentru propriile acțiuni orientate într-o perioadă de timp determinat;
- elaborarea unui plan de acțiuni propriu în bază deciziilor argumentate

15. Preferați acțiunile de risc în organizarea timpului Dvs.?

1. Da
2. Nu

16. Care este riscul cel mai des întâlnit în gestiunea timpului Dvs.?

- Riscul financiar / economic;
- Riscul decizional;
- Riscul lipsei de informații;
- Riscul sănătate;
- Riscul juridic;
- Riscul tehnologic;
- Riscul de imagine/ concurențial;
- Alte riscuri, Vă rugăm precizați _____

17. Cât de important este pentru dvs. să participați la luarea deciziilor

- deloc important
- puțin important
- important
- foarte important

18. Considerați că dvs. Sunteți o persoană "deschisă", orientată spre cunoașterea /asimilarea /aplicarea noutăților progresului tehnologic?

<i>Acțiunea</i>	<i>Da</i>	<i>Nu</i>
	<i>1</i>	<i>0</i>
Să cunosc		
Să asimilez		
Să aplic		

19. Care sunt criteriile de selectare a informației?

- cognitiv;
 educativ;
 analitic;
 pragmatic

20. În ce măsură puneți accent pe criteriile enumerate mai jos, în formarea personalității Dvs.?

		Gradul de accentuare, puncte				
		<i>foarte mult</i>	<i>Mult</i>	<i>mediu</i>	<i>Puțin</i>	<i>foarte puțin</i>
		<i>5</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>1</i>
a.	Cunoașterea domeniului de activitate și a domeniilor conexe					
b.	Abilitatea de a însuși rapid cunoștințe noi					
c.	Capacitatea de a intui și a prevedea schimbările în viitor					
d.	Capacitatea de acțiune și inițiativă					
e.	Capacitate analitică					
f.	Capacitatea de gândire critică					
g.	Capacitatea de a soluționa problemele					
h.	Abilitatea de a lua decizii					
i.	Capacitatea de planificare și proiectare.					
j.	Deschiderea către noi oportunități					
k.	Creativitatea și inovația					
l.	Capacitatea de exprimare a propriilor puncte de vedere/ argumentare					
m.	Abilitatea de a lucra în condiții de stress					
n.	Valorile spirituale și morale					
O	Abilitatea de a gestiona timpul					
p.	Valorile materiale și economice					
q.	Abilitatea de a coordona activități					
r.	Abilitatea de a lucra în echipă					
s.	Abilitatea de a mobiliza capacitățile altora					
t.	Abilitatea de a te face înțeles de ceilalți					
u.	Abilitatea de comunicare în limbă străină					
v.	Competențe tehnice (calculatorul și Internetul)					
w.	Capacitatea de cercetare					
x.	Schimbările politice și sociale					

21. Sunteți familiarizat cu noțiunea de educație prospectivă.?

- Da
 Nu

22. Precizați nivelul de cunoștințe în domeniul educației prospective

- (1 2 3 4) (5 6 7) (8 9 10)
 Sau (sczut) (moderat) (înalt)

23. Precizați nivelul de interes fata de subiectul - educația prospectivă

(1 2 3) (4 5 6 7) (8 9 10)

Sau (scazut) (moderat) (înalt)

24. Tindeți să cunoașteți sau să aplicați practicile de educație prospectivă în viața de zi cu zi?

<i>Acțiunea</i>	<i>Da</i>	<i>Nu</i>
Să cunosc	2	1
Să aplic	2	1

25. Recunoașteți schimbarea ca fenomen determinant al educației pentru viitorul universitar?

Da

Nu

26. Ce ați întreprins personal, pentru a vă adapta adecvat la schimbările sociale?

	<i>Factorii</i>	<i>Nivelul de adaptabilitate la schimbare, puncte</i>				
		<i>foarte mult</i>	<i>mult</i>	<i>mediu</i>	<i>Puțin</i>	<i>foarte puțin</i>
		<i>5</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>1</i>
a.	Autoinstruire și extinderea cunoștințelor pentru diverse domenii					
b.	Investiție în studii					
c.	Investiție în sănătate					
d.	Integrare în mediul pluricultural					
e.	Călătorii pentru cunoașterea lumii					
f.	Eficientizare a bugetului personal					
g.	Investiție în bunuri imobiliare					
h.	Inițiere și dezvoltarea micului business					
i.	Cercetare					
	Altele (specificați)					

27. Enumerați care sunt punctele TARI ale pregătirii universitare la specialitatea dvs.

1. _____

2. _____

28. Enumerați care sunt punctele SLABE ale pregătirii universitare la specialitatea dvs.

1. _____

2. _____

29. Ce îmbunătățiri ar trebui să implementeze universitatea/facultatea pe care o absolviți-o, lucrați sau învățați? Enunțați-le pe cele mai importante.

1. _____

2. _____

28. Propuneți 3 idei de inovare a universităților

Vă mulțumim!

Anexa 5. Evoluția cadrului de competențe din sec. XXI

Competențe secolului 21 EnGauge (2003)
Alfabetizare în era digitală (alfabetizare de bază, științifică, economică, tehnologică, informațională, multiculturală, conștientizare globală), gândire inventivă (adaptabilitate, gestionarea complexității, auto-direcționare, curiozitate, creativitate, asumare de riscuri, gândire de ordin superior și raționament solid), comunicare eficientă (echipă și colaborare, abilități interpersonale, responsabilitate personală, socială și civică, comunicare interactivă), productivitate ridicată (prioritizarea, planificarea și gestionarea rezultatelor, utilizarea eficientă a instrumentelor din lumea reală, producerea produse de înaltă calitate)
OECD/ OCDE (DeSeCo) (2005)
Folosind instrumente în mod interactiv (limbaj, simboluri, texte, cunoștințe, informații, tehnologie), interacționând în grupuri eterogene (relaționați bine cu ceilalți, cooperați, lucrați în echipă, gestionați și rezolvați conflictele), acționând în mod autonom (acționați în cadrul imaginii de ansamblu, să formeze și să conducă planuri de viață și proiecte personale, să apere și să afirme drepturile, limitele și nevoile)
Parlamentul și Consiliul European (2006)
Comunicare în limba maternă, comunicare în limbi străine, competență matematică și competențe de bază în știință și tehnologie, competență digitală, competențe de a învăța, competențe sociale și civice, simț de inițiativă și antreprenoriat, conștientizare și exprimare culturală.
Parteneriatul 21: cadrul pentru învățare a secolului 21 (2007)
Abilități de învățare și motivare: creativitate, gândire critică, rezolvare de probleme, comunicare, colaborare Informații, Abilități media și tehnologice: alfabetizare informațională, media, comunicare și tehnologie, abilități de viață și carieră: flexibilitate, adaptabilitate, inițiativă și auto-direcționare, sociale și transversale -abilități culturale, productivitate și responsabilitate, leadership și responsabilitate. P21 recomandă ca instruirea în aceste materii să includă oportunități pentru ca elevii să obțină și competențe suplimentare esențiale pentru succesul în secolul XXI: <i>Abilitățile de învățare și inovare</i> (așa-numitele 4C) sunt gândire creativă, colaborare, comunicare și gândire critică și rezolvare de probleme. Aceste abilități au fost alese pentru utilizarea lor în medii de lucru complexe. Multe dintre aceste abilități au o aromă de gândire de design. <i>Abilitățile de informare, media și tehnologie</i> sunt instrumentele pe care elevii le vor învăța să stăpânească atât media digitală, cât și non-digitală. Media este folosită ca instrument creativ, dar și ca obiect care trebuie evaluat pentru acuratețe, eficacitate și considerente etice. <i>Abilitățile de viață și de carieră</i> sunt obiceiurile și mentalitățile pe care elevii ar trebui să le dezvolte atunci când învață din acest cadru. Unele dintre aceste abilități sunt interne, în timp ce altele se bazează pe interacțiunile cu ceilalți. Aceste abilități includ acceptarea feedback-ului, lucrul în echipă și adaptarea bine la schimbare.
ATC 21 S (2012) (Assessment & Teaching of 21st Century Skills) http://www.atc21s.org/
Modalități de gândire (creativitate și inovare, gândire critică, rezolvare de probleme, luare a deciziilor, metacogniție), instrumente de lucru (alfabetizare informațională, alfabetizare TIC), moduri de lucru (comunicare, colaborare) și moduri de viață în lume (local și global). cetățenie, viață și carieră, responsabilitate personală și socială, conștientizare culturală)
UNESCO (LMTF -Learning Metrics Task Force, 2013)
Bunăstarea fizică (sănătate și igienă fizică, alimentație și nutriție, activitate fizică, sănătate sexuală), abilități sociale și emoționale (valori sociale și comunitare, valori civice, sănătate mintală și bunăstare), cultură și arte (arte creative, cunoștințe culturale, identitate de sine și comunitate), alfabetizare și comunicare (fluență și înțelegere orală, fluență și înțelegere a citirii, vocabular receptiv și expresiv, exprimare și compunere scrisă), abordări de învățare și cunoaștere (persistență și atenție, cooperare, autonomie, cunoaștere, înțelegere). , aplicație, gândire critică), calcul și matematică (concepțe și operații numerice, geometrie și modele, aplicație matematică), știință și tehnologie (investigație științifică, știința vieții, știința fizică, știința pământului, conștientizarea și utilizarea tehnologiei digitale)
SDG Sustainable Development Goal (2016-2020)
Abilitățile secolului XXI sunt abilități și atribute care pot fi predate sau învățate pentru a îmbunătățirea modurilor de a gândi, de a învăța, de a lucra și de a trăi în lume. Abilitățile includ: creativitatea și inovație, gândire critică/rezolvare de probleme/luare a deciziilor, învățare/metacogniție, comunicare, colaborare (lucrare în echipă), alfabetizare informațională, TIC, abilități de viață și de carieră și responsabilitate personală și socială (inclusiv conștientizarea și competența culturală).

Anexa 6. Evidențierea proiectării valorilor prospective în curricula la specialitatea *Psihopedagogie*

Caracteristici ale Programului de studiu:

Nivelul calificării conform ISCED: nivelul 6 - învățământ superior, ciclul I

Domeniul general de studiu: 011 Științe ale educației

Specialitatea: 0111.3 *Psihopedagogie*

Baza admiterii: diploma de bacalaureat, diploma de studii profesionale sau un act echivalent de studii.

Titlul obținut: Licențiat în Științe ale educației

Durata studiilor la Ciclul I: studii de licență 3 ani – 180 credite

Competențe specifice

- Cognitive-
- Psihoprofilaxie, psihodiagnostic, consiliere psihopedagogică, orientarea școlară și profesională, analiză critică a diverselor situații predare-școlare-evaluare, adaptare și integrare social a subiecților
- Affective – toleranță, acceptarea diversității, motivație empatie, încredere în sine, spirit de echipă;
- Exploratoare, exersarea abilităților profesionale – analiza diverselor paradigme și teorii referitoare procesul de formare a personalității subiectului;
- Proiectarea, monitorizarea și evaluarea procesului instructiv-educativ din instituțiile generale de învățământ, cercetări la diverse probleme educaționale, adaptarea și integrarea rezultatelor cercetărilor științifice în context profesional;
- Legată de performanță – elaborarea și intervențiilor psihopedagogice, avertizarea și soluționarea eficientă a diverselor probleme de ordin psihopedagogic, manifestând flexibilitate la schimbare, inovații la domeniul profesional;
- De a produce modificări la subiecții implicați în sistemul educațional- utilizarea aplicațiilor tehnologice în conformitate cu particularitățile de vârstă și individuale, capacitatea de adaptare a rolurilor diferite, de astabili interrelaționare adecvate, comunicare eficientă în grup etc.

Finalități:

1. Aplicarea conceptelor, principiilor și metodelor de bază..;
2. Valorificarea realizărilor și perspectivei dezvoltării științelor socio-umane, pedagogie și psihologice;
3. Organizarea activităților de psihoprofilaxie, psihodiagnostic, consiliere psihopedagogică, remediere și dezvoltare psihologică, orientare prof etc;
4. Abordarea individuală a copiilor; agenți educaționali conform particularităților de vârstă, necesități ed. speciale;
5. Elaborarea suporturilor curriculare conform cerințelor actuale, schimbări sociale continue;
6. Susținerea discursului public oral și scris în rom și alte limbi pentru a obține titluri, grad, post;
7. Proiectarea dezvoltării profesionale determinate de idealul educațional al timpului;
8. Monitorizarea activității părților implicate în procesul educațional în scopul rezolvării obiectivelor activității profesionale.

<i>Disciplina</i>	<i>Niveluri</i>	<i>Competențe</i>	<i>Rezultate ale învățării</i>	<i>Nr.</i>	<i>Lucru individual</i>	<i>Nr.</i>			
Psihologia generală	I	Identificarea	să identifice	8	Identificarea	1			
			să definească	8					
		Cunoașterea	să descrie	2					
	Total						18		
	II			Explice			9		
				Determine			3		
				Analizeze			4		
		Studierea	Clarifice	1					
				Compare			4		

		Stabilească	10	sintetizarea dezvoltarea	1 1			
		Actualizarea	-					
	Total		31					
		Argumenteze	7					
		Aprecieze	2					
		Autoevalueze	2					
		Dezvoltarea	-					
	Total		11					
	Politici educaționale și sociale	I	Cunoașterea			Cunoașterea	1	identificarea
						Definirea	1	
Identificarea			Identificarea	1				
			Denumirea	1				
			Enumerarea	1				
Total		5						
II		Explicarea	Explicarea	1	Studierea			
			Elucidarea	1				
		Studierea	Studierea	1				
			Operarea	1				
		Analiza	Analiza	1				
Total		5						
III		Evaluarea	-	schematizarea				
		Implementarea	Inițierea					
		Sistematizarea	-					
		Actualizarea	-					
		Dezvoltarea	-					
			Formarea					
			Argumentarea		1			
			Participarea		1			
Total		3		reflectarea				

Disciplina	Niveluri	Competențe	Rezultate ale învățării	Nr.	Lucru individual	Nr.	
Psihologia dezvoltării	I	Cunoașterea	să definească				
			Describe				
	Total		3				
	II	Operarea	-			Analiza	
			Explicarea	Explice		Studierea	
			-				
			Conștientizare	-		Determine	
				Determine			
			Asigurarea	-			
	Total		2				
	III	Evaluarea	Efectuarea	caracteristică			
			Stimularea	-			
			Cultivarea	-		Scriere	
			-	-		Elaborarea	
			Proiectarea	Formuleze			
Aplicarea			Utilizeze		aplicarea		

		Relaționarea	-				
		Perfecționarea	-				
		Formarea	-				
		Total		3			
Asistență psihologică în de sistemul educației	I	Cunoașterea	Cunoașterea				
			Definirea				
			Identificarea				
			Descrierea				
			Caracterizarea				
		Familiarizarea	-				
		Total			6		
	II	Selecția	-				
		Stimularea	Desemnarea				
		Studierea				studierea	
			Stabilirea				
			Determinarea				
	Total			3			
III	Formarea	-					
	Elaborarea				elaboreze		
	Total						
Neuropsihologie	I	Cunoaștere	Definească				
			Exemplifice				
			Identifice				
			Caracterizeze				
		Explicarea	Explice				
			Describe				
		Total			17		
	II	Aplicare	Integreze				
		Analiza	Analizeze				
			Compare				
		Diagnoza	Determine				
			Stabilească		0		
		Localizarea	Distingă				
		-	Deducă				
		Evidenția					
		-	Deosebească				
			Delimiteze				
		Total			28		
	III	Argumentarea	Argumenteze				
		Elaborarea	Elaboreze			elaboreze	
-		Estimeze					
-		Contribuie					
	-	Sesizeze/ observe					
	Total			9			
Psihopedagogia pe centrată subiect	I	Căutarea	Cunoască				
			Identifice				
			Definească				
			Describe				
			Caracterizeze				
		Total			13		
	II	Aplicarea	-				
Analiza		Analizeze					
		Compare					

		Elucidarea	explice raporteze			
		Esentializarea	-			
			Determine			
			Stabilească			
			Deducă			
	Total			15		
	III	Autoevaluare	autoevalueze aprecieze			
		Formularea	Emită			
		Alegerea	Opereze			
		Elaborarea	Elaboreze proiecteze		elaboreze	20
		Implementarea	Implice			
		-	Valorifice			
		-	Aprecieze			
		-	Adapteze			
		-	Simuleze			
		-	Promoveze			
		-	Creieze			
		-	Conștientizeze	Asume		
	Total			21		20

Disciplina	Niveluri	Competențe	Rezultate ale învățării	Nr.	Lucru individual	Nr.	
Psihologia educației	I	Cunoașterea	Familiarizarea	1			
			Identificarea	1	identificarea studierea	1	
		Total			2		2
	II	-				Analiza	1
		-				prelucrarea	1
		-				organizarea	1
	Total					3	
	III	Aplicarea	Exersarea	1	indeplinirea	1	
		Formarea	Formarea	1			
		Operarea	Operarea	1			
		Utilizarea	-				
		Dezvoltarea	-				
		Evaluarea/ autoevaluarea	-			aprecierea	1
		Consilierea	Intervenția	1	Proiectarea/ Elaborarea programului	1	
		Valorificarea	-				
	Individualizarea	Individualizarea	1				
	Total			5		3	
I	Cunoașterea	Cunoașcă	2	Citească	1		
		Definească					
		Caracterizarea	Caracterizeze	2			
		Identificarea			identifice	1	
	Total			4		2	
	Dezvoltarea	-					
	Explicarea	Explice	1				

Managementul învățării	II	Studierea	-		Studierea cercetarea	1 1
		Analiza	-			
		Corelarea	-			
		Organizarea	-			
		-			constatarea	1
	Total	1				3
	III	Interpretarea				
		Aplicarea				
		Utilizarea	Utilizeze	1		
		Gestionarea	-			
		Promovarea	-			
		Schimbarea	-			
		Formarea	-			
		Adaptarea	-			
		Planificarea	Proiectarea	1		
		Valorizarea				
		Actualizarea				
-			Elaborarea	1		
			Formularea	1		
Total	2				2	

Disciplina	Niveluri	Competențe	Rezultate ale învățării	Nr.	Lucru individual	Nr.
Teoria și metodologia cercetării	I	Descrierea	Describe	2		
		Caracterizarea	Caracterizeze	2		
		Nominalizarea	Nominalizeze	2		
		Cunoașterea	Definească Cunoașterea	1		
			Identifice			
			Pereceperea	1		
	Total	6				
	II	Fundamnetarea	Fundamenteze	3	Studieze	1
		Delimitarea	Delimiteze			
		Stabilirea	Stabilească	2		
			Determine	2		
	-		Analizeze	2	Analizeze	2
	Total	9				3
	III	Reconstruirea	-			
		Elaborarea	Elaboreze	4	Elaboreze	1
		Aprecierea	Aprecieze	1		
			Evalueze	1		
		Aplicarea	Aplice	3		
		Utilizarea	Utilizeze	1		
Respectarea		Respecte	1			
Conștientizare		Conștientizeze	3			
Manifestarea		Manifeste	1			
-			Măsurarea	1		
Total	16				1	
I	Cunoașterea	Definească	1			
		Caracterizeze	1			
	Identificarea	-				
Total	2				1	
II	Studierea	-				

Psihoprofilaxia		Stabilirea	Stabilească	1		
		Diferențierea	Diferențieze evidențieze	1 1		
		Determinarea	-			
			desemneze	1		
	Total			4		
	III	Formarea	-			
		Elaborarea			elaboreze/ proiecteze	2
		Avertizarea	-			1
		Stimularea	-			
	Operarea	-				
	Elucidarea	Elucideze	1			
Total			1		3	
Psihologia vieții familiale	I	Cunoașterea	Descrie	1		
			Identifice	1		
			Cunoașcă			
	Total			2		
	II	Învățarea			studieze prelucreze	2
		Analiza	Analizeze	6		1
		Alegerea	-			
		Stabilirea	Determine	1		
	Total			7		3
	III	Aplicarea	-			
		Evaluarea	-			
		Elaborarea	-		Elaboreze	4
		Modelarea	-			
		Utilizarea	Utilizeze	1		
	Argumentarea	Argumenteze	1			
	Recomandarea	Recomande	1			
Total			3		4	
Educația permanentă	I	Cunoașterea	Definească	1		
			Descrie	1		
			Caracterizeze	1		
		Identificarea	Identifice	1	Identifice	2
	Total			4		2
	II	Operarea	-			
		Elucidarea	Elucideze	1	Elucideze	1
		Analiza	-			
		Explicarea	-		Explice	1
		Determinarea	-			
		Ierarhizarea	-			
		Selectarea	Selecteze	1		
		Stabilirea	-			
		Studierea	-			
		Desemnarea	-			
		-			Structureze	1
		-			Clasifice	1
		-			Comenteze	1
	Total			4		5
	III	Aplicarea	Implementeze	1		
	Manifestarea	-				
	Dezvoltarea	-				
	Stimularea	-				

			argumenteze	1			
					Elaboreze	3	
					Structurez	1	
	Total			2		4	
Parteneriat educațional	I	Identificarea	Identifice	1			
		Cunoașterea	caracterizeze	1	Definească	1	
	Total			2		1	
	II	Elucidarea	Elucideze	3			
		Analiza	-				
		Determinarea	determine	2			
		Selectarea	-				
		Clasificarea	Clasifice	1			
			Compare	1			
	Total			7			
	III	Aplicarea	-				
		Manifestarea	Manifeste	1			
		Dezvoltarea	-				
		Formarea	Formeze	1			
		Stimularea	-				
			Elaboreze		Elaboreze	12	
			Proiectarea	1	Proiecteze	3	
		Soluționarea	1				
Total			4			15	
Didactica funcțională	I	Identificarea	Identifice	4			
		Cunoașterea	Definească	4			
			Describe	2			
			Caracterizeze	5			
	Total			15			
	II	-	Coreleze	1			
		Stabilirea	Stabilească	2			
		Examinarea	Determine	3			
		Analiza	Analizeze	8			
			Compare	2			
			Explice	2			
			Clasifice	2			
	Total			20			
	III	Proiectarea	Proiecteze	1	Proiecteze	3	
		Investigarea			investigheze	1	
		Implementarea	-		implementeze	3	
		Monitorizarea			monitorizeze	2	
		Evaluable	Aprecieze	3			
			Estimeze	4			
		Argumentarea	Argumenteze	2			
Elaborarea		Elaboreze	2				
				Anticipe	1		
		Aționeze prospectiv	1				
Total			12		10		

*Conștientizeze -nu sunt măsurabile, respectiv inacceptate

Anexa 7. Proiectării VCP în curricula universitară la specialitatea Management educațional

Domeniul general de studii: **011. Științe ale educației**

Domeniul de formare profesională: **011.1. Științe ale educației**

Lista finalităților de studiu și a competențelor:

1. Să valorifice politicile naționale și internaționale de management educațional din perspectiva asigurării calității în sistemul educațional.
2. Să realizeze cercetări educaționale/manageriale cu implementarea rezultatelor în practica profesională, respectând principiile și normele de etică profesională.
3. Să susțină promovarea culturii calității educației prin cercetare pedagogică în instituțiile educaționale.
4. Să respecte cadrul normativ național prin utilizarea cunoștințelor fundamentale de specialitate sau multidisciplinare în vederea modernizării sistemului educațional.
5. Să asigure transfer inovativ pentru renovare și reconstrucție curriculară.
6. Să implementeze strategii de dezvoltare instituțională.
7. Să asigure gestionarea instituțională a dezvoltării resurselor educaționale.
8. Să asigure gestionarea eficientă a comunicării organizaționale și a proceselor decizionale în mediul organizațional
9. Să valorifice parteneriatul educațional în managementul instituției educaționale.
10. Să promoveze cultura managerială prin dezvoltarea profesională continuă în conformitate cu dinamica cerințelor procesului socio-educational.

Disciplina	Niveluri	Competențe	Rezultate ale învățării	Nr.	Lucru individual	Nr.	
Metodologia cercetării pedagogice	I	Determine	Determine	6	explice		
		Identifice	Identifice				
			Describe				
			Explice				
			Distingă				
			Caracterizeze				
			definească				
	Total			23			
	II			Analizeze			
		Utilizarea		Realizeze			
				Aplice			
		-		Stabilească			
				Clasifice			
			Structureze				
	Total			10			
	III		Dezvoltarea	Reconstruiască			
		Elaborarea	Elaboreze		Elaboreze		
		Evaluarea	Evalueze		Evalueze		
			aprecieze				
		Contribuirea	-				
	Argumentare	Argumenteze					
Total			16				
Metode statistice de analiză a datelor	I	Explicarea					
		Descrierea					
		Identificarea					
	Total						
	II	Aplicarea	-				
		Analiza	-				
		Implementarea	-				
	Total						
	III	Formularea	-				
Elaborarea		-					
Evaluarea		-					

	Total					
Filosofia educației	I	Explicarea	-			
		Descrierea	-			
		Elucidarea	-			
		Cunoasterea	-			
		Prezentarea	-			
		Evidențierea	-			
	II	Valorificarea				
		Afirmarea				
		Analiza				
	Total					
	III	Argumențarea				
		Interpretarea				
		Abordarea				
		Demonstrarea				
		Propunerea				
Total	3					
Etnopedagogie	I	Cunoastere	Describe	1		
			Explice			
		Identificarea	Identifice			
			Definească			
			Caracterizeze			
	Total	26				
	II	Aplicarea	Aplice			
			Expună			
		Total	2			
	III	Argumentarea	Argumenteze			
		Utilizeze	Demonstreze			
		Dezvoltarea	Dezvoltarea			
			Dezvăluie			
	Total	9				

Anexa 8. Evidențierea proiectării competenței prospective în curricula specialitatea TI

<i>Disciplina</i>	<i>Niveluri</i>	<i>Competențe</i>	<i>Rezultate ale învățării</i>	<i>Nr.</i>	<i>Lucru individual</i>	<i>Nr.</i>	
Filosofia culturii tehnice	I	Identificarea	Să identifice	11	-	-	
		Definirea	Să definească	4			
		Cunoașterea	Să cunoască	19			
	Total		34				
	II	Determinarea	Determine	12			
			Relateze	7			
		Analiza	Analizeze	4			
		Compararea	Caracterizeze	9			
			Compare	3			
		Clarificarea	Stabilească	10			
	A înțelege	Explice	14				
	Total		59				
	III	Elaborarea	Propună	1			
			Argumenteze	1			
			Proгноzeze	1			
Aplicare		Aprecieze	8				
		Aplice	1				
Promovarea	Utilizeze	1					
	Argumenteze	1					

	Total		14		
Etica, Comunicare, Drept	I	Cunoaștere	Cunoască	26	
		Identificare	Identifice	17	
		A numi	Formuleze	9	
			Describe	8	
	Total		60		
	II	Înțelegere	-	-	
		Analiza	Analizeze	2	
		Determinare	Determine	10	
			Distingă	4	
		Folosire	Utilizeze	8	
		Stabilire	Stabilească	6	
		-	Argumenteze	2	
		-	Organizeze	3	
	-	Explice	2		
	Total		37		
	III	Aplicare	Aplice	11	
		Utilizare	Folosească	5	
			Aleagă	3	
			Utilizeze	4	
Dezvoltare		-	-		
Practicare		-	-		
A evalua		-	1		
		Îndeplinească			
		Rezolve	1		
		Dirijeze	2		
	Creeze	2			
Total		29			

Disciplina	Niveluri	Competențe	Rezultate ale învățării	Nr.	Lucru individual	N r.
Filosofia	I	Cunoaștere	Cunoască	27		
		Identificare	Identifice	10		
			Definească	6		
			Numească	3		
			Explice	11		
			Relateze	6		
			Expună	1		
	Total		64			
	II	Înțelegere	Înțeleagă	2		
		Determinare	Determine	5		
		Utilizare	Utilizeze	5		
		Organizarea				
		-	Caracterizeze	9		
			Estimeze	5		
		Analizeze	3			
	Total		29			
	III	A produce				
A aplica		Aplice	2			
		Aprecieze	8			
		Argumenteze	3			
Total		13				
Grafica inginerescă	I	Cunoaștere	Cunoască	15		
			Recunoască	2		
			Definească	1		
			Identifice	1		
			Enumere	1		

	Total			20		
	II	Utilizare	Utilizeze	5		
			Stabilească	3		
			Construiască	3		
			Reprezinte	2		
			Clasifice	2		
	Total			15		
	III	Elaborarea	-	-		
			Aplice	3		
			Execute	8		
		Efectueze	2			
Total			13			
Matematica Superioară I	I	A defini	Definească	27		
		A identifica	Identifice	7		
			Cunoască	52		
			Recunoască	23		
	Total			109		
	II	A explica	Explice	1		
		A analiza	Analizeze	1		
			Reprezinte	2		
			Scrie	7		
			Determine	8		
	Total			19		
	III	A aplica	Aplice	17		
		A rezolva	Rezolve	4		
		A modela	-	-		
			Calculeze	16		
			Construiască	3		
			Efectueze	3		
		Verifice	4			
	Total			47		
	Mecanica	I	A defini	Definească	1	
Cunoaștere			Cunoască	10		
			Describe	4		
Total			15			
II		A explica	-	-		
		A interpreta	-	-		
		A clasifica	-	-		
			Înțelege	5		
			Utilizeze	5		
			Analizeze	1		
		Cerceteze	2			
Total			13			
III		A calcula	-	-		
		A modela	-	-		
			Aplice	1		
Total			1			

Disciplina	Niveluri	Competențe	Finalități	Nr.	Lucru individual	Nr.
Programarea Calculatoarelor	I	Cunoaștere	Cunoască	27		
		A explica	Explice	1		
		Definirea	Definească	1		
		Descriere	Describe	8		
			Identifice	3		
			Declare	3		
	Total			43		
II	Utilizare	Utilizeze	4			
	Înțelegere	-	-			

	Total		4			
	III	A formula	-	-		
		A rezolva	-	-		
		A aprecia	-	-		
		A transpune	-	-		
		A elabora	Elaboreze	15		
		Aplice	5			
Total		20				
Fundamente economice ale ramurii	I	Cunoaștere	Cunoască	50		
		Definirea	Definească	40		
		Identificarea	Identifice	13		
		Descrierea	-	-		
			Distingă	1		
	Total		104			
	II	-	Formuleze	3		
		-	Explice	16		
		-	Determine	21		
		-	Analizeze	16		
		-	Clasifice	2		
		-	Deosebească	1		
		-	Evidențieze	6		
	Total		65			
	III	Aplicare	Aplice	1		
		Crearea	-	-		
			Calculeze	7		
			Utilizeze	2		
			Aprecieze	3		
		Grupeze	2			
		Formuleze	1			
Total		16				

Disciplina	Niveluri	Competențe	Finalități	Nr.	Lucru individual	Nr.
Fizica	I	Cunoaștere	Cunoască	9		
		Însușirea	Înțelege	1		
		A defini	Definească	8		
	Total		18			
	II	A formula	Formuleze	8		
		A explica	Explice	7		
	Total		15			
	III	A experimenta	-	-		
		A rezolva	-	-		
		A aplica	Aplice	11		
		Utilizeze	10			
		Colecteze	8			
Total		29				
Matematica Superioară II	I	Definirea	Definească	3		
			Formuleze	4		
			Cunoască	51		
			Afle	3		
	Total		61			
	II	A explica	Explice	2		
			Determine	10		
			Transforme	2		
			Stabilească	3		
			Cerceteze	1		
		Descompună	5			
Total		23				

	III	A modela	-	-			
		A rezolva	Rezolve	3			
		A calcula	Calculeze	7			
			Scrie	1			
			Aplice	9			
			Dezvolte	1			
Total				21			
Matematici Speciale	I	Cunoștințe	Cunoască	42			
		A însuși	Însușească	2			
		A identifica	Identifice	2			
		A defini	-	-			
			Înțeală	5			
			Recunoască	1			
	Total				52		
	II	A explica	-	-			
		A utiliza	Utilizeze	2			
			Determine	1			
			Reprezinte	3			
			Interpreteze	2			
	Total				8		
	III	A aplica	Aplice	11			
		A rezolva	-	-			
		Elaboreze	2				
		Alcătuiesc	1				
		Calculeze	2				
Total				16			
Structuri de date și algoritmi	I	A cunoaște	Cunoască	19			
		A defini	Definească	3			
		A însuși	-	-			
		A identifica	-	-			
	Total				22		
	II	Explicarea	-	-			
		Alegerea	-	-			
			Clasifice	4			
	Total				4		
	III	A aplica	Aplice	2			
		Implementarea	-	-			
		Rezolvarea	-	-			
		Modelarea	-	-			
		Utilizarea	-	-			
		Demonstrarea	-	-			
			Elaboreze	6			
Total				8			

Anexa 9. Chestionar: Evaluarea competenței prospective (pentru profesori)

Scop: determinarea nivelului de formare a competenței prospective

Dragi colegi, vă rugăm să citiți cu atenție chestionarul și să răspundeți la toate întrebările de mai jos. Este foarte important ca pentru buna desfășurare a cercetării răspunsurile să fie sincere.

1. Instituția

Universitatea Tehnică a Moldovei

Universitatea de Stat din Tiraspol

2. Percepeți esența competenței prospective? Explicați.

Da

Nu

3. Dați exemple de competență prospectivă

4. În procesul predării disciplinei orientați studenții spre viitor? Argumentați.

da nu nu știu

5. Implementați modalități de orientare a personalității studentului spre viitor? Exemplificați.

da nu nu știu

6. În formularea finalităților folosiți verbele:

să anticipe _____

să planifice _____

să direcționeze _____

să inoveze _____

să adapteze _____

să decidă _____

să gestioneze _____

altele _____

8. Implementați modalități de orientare a studentului spre viitor?

da nu nu știu (selectați câte o variantă pentru fiecare variabilă)

dacă da, care? _____

8. Formați studenților competența prospectivă în cadrul disciplinei pe care o predați?

da nu nu știu

dacă da, exemplificați.

Vă Mulțumim !

Anexa 10 Chestionar: Evaluarea competenței prospective (pentru studenți)

Scop: Determinarea nivelului de formare a competenței prospective

Stimați studenți, pentru a completa chestionarul, citiți cu atenție întrebările și toate variantele de răspuns, bifând/subliniind varianta/variantele care corespunde/corespund opiniei Dvs. La întrebările fără variante de răspuns, Vă rugăm mult să ne oferiți răspunsul Dvs. Vă mulțumim anticipat.

Care este domeniul de specializare a Dvs.?

- Tehnic
- Științe ale Educației;
- Altele, vă rugăm să specificați _____

1. Cum profesia aleasă vă va ajuta pe viitor?

2. Obișnuiți să planificați organizarea timpului Dvs.?

Da, Nu, Nu știu (subliniați varianta potrivită)

3. Care sunt criteriile de selectare a informației? (subliniați varianta potrivită)

Criteriul cognitiv Criteriul educativ Criteriul analitic Criteriul pragmatic

4. Cât de important este pentru dvs să participați la luarea deciziei?

Puțin important, important, foarte important (subliniați varianta potrivită)

5. Care este nivelul de formare a competenței prospective a dvs?

Înalt Mediu Scăzut

De a prevedea/anticipa

De planificare și proiectare

Creativitatea și inovația

De gestiune a timpului

Deschiderea către noi oportunități/

adaptare la schimbare

Direcționarea/orientarea spre viitor

De a lua decizii

Gestiunea riscului

Gestionarea informației

6. Sunteți familiarizați cu noțiunea de educație prospectivă?

Da, nu (subliniați varianta potrivită)

7. Precizați nivelul de interes fata de subiectul educația prospectivă pe o scală de la 1 la 10

1- 3 Scăzut, 4-7 moderat, 8-10 înalt (subliniați varianta potrivită)

8. Tindeți să aplicați practicile de educație prospectivă în viața de zi cu zi?

Da, nu (subliniați varianta potrivită) dacă ați selectat da, dați un exemplu

9. Recunoașteți schimbarea ca fenomen determinant al educației prospective?

Da, nu (subliniați varianta potrivită)

10. Ce ați schimba dvs în pregătire dvs personală?

Vă mulțumim !

**Anexa 11. Chestionar: Evaluarea competenței prospective după demers autonom
(pentru studenți)**

Scopul: determinarea nivelului de formare a competenței prospective după demers autonom

Nivelul de formare	Item/criteriu
I cunoaștere	<ul style="list-style-type: none"> - <i>definiți</i> noțiunile anticipare, planificare, direcționare, Educație prospectivă, Pedagogie prospectivă, schimbare, inovare; - <i>evidențiați</i> factorii care generează tendințele profesionale - <i>identificați</i> tendințele dezvoltării personale - <i>enumerați</i> schimbărilor dorite la nivel individual - <i>identificați</i> etapele în planificarea anticipativă - <i>evidențiați</i> motivele/ necesitățile realizării schimbărilor dorite - identificați riscurile potențiale în acțiunile personale în procesul de învățare - <i>enumerați</i> pașii necesari de realizat în planificarea unei acțiuni - <i>identificați</i> componentele unui plan/document strategic
II aplicare	<ul style="list-style-type: none"> - <i>analizați</i> funcțiile EP - decideți acțiuni strategice în planificarea profesională - <i>ierarhizați</i> prioritățile în atingerea performanțelor în funcție de timp - analizați relația dintre EP și inovare - <i>stabiliți</i> resursele investite în educație în funcție de timp și informație - <i>analizați</i> relația dintre planificarea strategică/planificarea anticipativă - <i>determinați</i> tendințele în evoluția profesiei care vă formați - decideți acțiuni ca urmare a conștientizării riscului în procesul învățării - meditați asupra matricei priorităților și proiectați timpul de realizare a activităților unei zile - <i>analizați</i> consecințele unei acțiuni care nu a fost planificată - <i>ierarhizați</i> necesitățile de acțiune în vederea schimbării comportamentului de învățare - <i>anticipați</i> riscurile ce pot apărea în urma schimbărilor realizate în învățare - analizați factorii care influențează managementul riscului - <i>determinați</i> necesitățile studentului / pieții muncii
III integrare	<ul style="list-style-type: none"> - prognozați schimbările ce pot să apară în profesia pentru care vă pregătiți. - <i>planificați</i> o acțiune cum să influențați schimbările din domeniul profesional - <i>stabiliți</i> cauzele apariției riscurilor în activitate - <i>organizați</i> timpul destinat realizării sarcinilor planificate - <i>planificați</i> acțiuni de minimizare a riscului de imagine - <i>elaborați</i> un plan de acțiune în atingerea propriilor performanțe - propuneți un plan de acțiuni în soluționarea problemei propuse - <i>elaborați</i> modalități de organizare a acțiunii planificate - <i>apreciați</i> modalitățile de organizare a acțiunii planificate - propune-ți un plan de acțiuni în dobândirea succesului - <i>argumentați</i> necesitățile realizării acțiunii planificate - <i>diminuați</i> riscul de imagine a dvs. / a instituției - <i>elaborați</i> o listă a priorităților pentru o săptămână - <i>propuneți</i> strategii de adaptare la schimbările din educație - <i>planificați</i> un program de adaptare la schimbarea analizată

Anexa 12. Chestionar: Evaluarea competenței prospective după demersul integrat (pentru studenți)

Scopul: determinarea nivelului de formare a competenței prospective după demers integrat

Nivelul de formare	Item/criteriu
<p style="text-align: center;">I Cunoaștere</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>anticipați</i> consecințele lipsei normelor etice în cadrul grupurilor • <i>enumerați</i> schimbările legate de etica profesiei dv. • <i>identificați</i> factorii ce favorizează comportamentul etic • <i>identificați</i> probleme legate de comportamentul etic în colectivul în care veți activa
<p style="text-align: center;">II aplicare</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>creați</i> condiții de utilizare a canalelor de comunicare la locul de muncă accesate de avantaje • <i>ierarhizați</i> modalitățile de soluționare a conflictului • <i>determinați</i> modalitățile de soluționare a conflictului în situația ce urmează ... • <i>propuneți</i> tehnici de menținere a comunicării în grup • <i>stabiliți</i> modificările comportamentale produse ca urmare a studierii cursului de Etică profesională • <i>analizați</i> dinamica procesului conflictual • <i>demonstrați</i> consecințele deciziilor contrare normelor etice • <i>analizați</i> nivelul de dezvoltare a personalității după nivelul de comunicare publică
<p style="text-align: center;">III Integrare</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>proiectați</i> model eficient de comunicare angajat-angajator • <i>propuneți</i> modalități de diminuare a barierelor în comunicare • <i>anticipați</i> schimbări de comportament în urma utilizării argumentelor • <i>elaborați</i> un plan de dezvoltare a relațiilor adecvate în colectivul de muncă • <i>propuneți</i> modalități de dezvoltare a comunicării eficiente cu colegii; • <i>anticipați</i> consecințele discriminării la locul de muncă • <i>planificați etape de diminuare a mobbingului la locul de muncă</i> • <i>argumentați</i> necesitatea comunicării etice în mediul social/organizațional; • <i>estimați</i> necesitatea de a dezvolta cultura ținutei exterioare • <i>evaluați</i> modalitățile de adaptare la noul colectiv de muncă • <i>propuneți</i> reguli de soluționare constructivă a conflictului • <i>argumentați</i> importanța conflictului pozitiv • <i>directionați</i> comportamentul dvs. în dependență de cerințele profesiei sale/codului deontologic. • <i>prognozați</i> dezvoltarea empatiei în comunicare prin utilizarea tehnicilor de comunicare asertivă • <i>anticipați</i> consecințele comunicării agresive • <i>directionați</i> comunicarea din agresivă în asertivă • <i>planificați</i> organizarea unei conferințe • <i>anticipați</i> succesul organizării unui seminar după activitățile realizate/planificate • <i>planificați</i> etapele de recrutare a personalului • <i>anticipați</i> selectarea persoanei potrivită după analiza competențelor din CV • <i>directionați</i> personalul spre dezvoltarea carierei

Anexa 13. Curriculum la disciplina Educație prospectivă PRELIMINARII

Cursul *Educația prospectivă* este disciplina propusă pentru formarea inițială a cadrelor didactice fiind determinată de faptul că soluționarea problemelor globale, soluționarea problemelor profesionale, schimbările sociale rapide sunt strâns legate de competențele prospective.

Această disciplină vine în concordanță cu prioritățile pentru anii 2020-2023 ale Uniunii Europene și studiul din perspectiva societății civile: „Munca viitorului: asigurarea învățării pe tot parcursul vieții și a formării angajaților”.

Ca adaptare la cerințele UE, Republica Moldova face prognoze a pieții muncii din perspectiva angajatorului, unde cunoașterea situației reale și prevederea schimbărilor vor avea loc, ținând cont atât de influența factorilor demografici, cât și cei economici asupra ocupării forței de muncă și șomajului. În acest document ANOFM evidențiază că prin „prognoza identifică activitățile economice unde vor fi create/lichidate locuri de muncă și semnalează necorespunderile între cerere și ofertă, actuale și posibile viitoare. Important de menționat că, acest studiu evidențiază ca obstacol major în activitate, specifice locului de muncă este lipsa *competenței de a învăța să învețe* (dorința de a învăța ceva nou), competențe digitale și competența social -civică (de comunicare și lucru în echipă) pentru angajați.

Un alt factor este evidențiat de Strategia națională „Moldova 2030” ce se referă la faptul că sistemul actual de formare inițială și continuă a cadrelor didactice nu asigură calitatea necesară a acestora pentru a răspunde provocărilor unei societăți în schimbare. Unde, se pune accent pe cantitatea programelor educaționale și mai puțin pe calitatea acestora. O parte din cadre didactice este pregătită conform programelor profesionale depășite, iar discrepanța dintre teoria învățată și competențele solicitate la angajare nu motivează studenții să aibă o atitudine perseverentă în procesul educațional.

PROGRAMUL național în domeniile cercetării și inovării pentru anii 2020-2023 adoptat în anul 2019 prevede diferite rezultate per fiecare prioritate strategică. Unul din rezultatele scontate al Planului pentru prioritatea strategică: Provocări societale este *creșterea ocupării forței de muncă și prognozarea competențelor pe domenii și profesii* în concordanță cu cerințele pieței muncii.

În *Cadrul Național al Calificărilor* este prezentat clasamentul competențelor generale. Identificăm în documentul respectiv atât concordanța pregătirii celor ce învață cu cerințele pieței muncii, cât și *anticiparea cerințelor de viitor prin planificarea finalităților predictive, luarea deciziei* etc. Astfel, va fi realizată compatibilizarea specializărilor, a sistemului de pregătire și a programului de învățământ, ce necesită o analiză de fond a infrastructurii pentru învățământ și cercetare, de pregătire a resurselor umane pe termen mediu și lung.

Strategia națională privind ocuparea forței de muncă pentru anii 2017–2021 aprobată în 2017 evidențiază că „piața muncii este puternic influențată de factorii socioeconomici interni și externi, iar în acest context calitatea forței de muncă dobândește o mare importanță. Sistemul educațional trebuie adaptat la cerințele pieței muncii, astfel încât să genereze forță de muncă cu un grad înalt *de adaptabilitate la schimbările rapide ale pieței muncii* și la cerințele din ce în ce mai diverse ale angajatorilor”. Totodată, aceeași strategie menționează despre „capacitatea redusă a sistemului public și privat de *previziune a dezvoltării* la nivel de sector și *anticipare a necesităților de calificări* la nivel național și de sector”.

În cadrul cursului de *Educația prospectivă* studenților și se va forma sau dezvolta următoarele componente a competenței prospective: *anticipare, planificare, direcționare, gestionarea timpului și a informației, competența de creativitate și inovare, gestionarea riscului, adaptarea la schimbare și luarea deciziei*. Important pentru studenții care se formează în domeniul pedagogic să anticipe specificul viitoarei activități profesionale, să intervină în particularitățile activității sale, să-și determine calitățile profesionale și personale necesare pentru a face față procesului educațional de azi și de viitor pentru forma ei la rândul lor personalități prospective.

I. CADRUL CONCEPTUAL

Specificitatea curriculumului *Educației prospective* constă în importanța pe care universitatea o va acorda acesteia. În general, cunoștințele trebuie prezentate într-o manieră care să întărească legătura cu realitatea:

- de la nivelul local la cel global;
- de la cazul/perspectiva personală la cea colectivă;

- de la emoțional la rațional.

Se recomandă ca alegerea subiectelor de dezbateri:

- să permită analiza perspectivei temporale tridimensionale a problemei: trecut - prezent – viitor;
- să determine procesul dezbaterii (să conțină elemente controversate);
- să determine procese comparative (situația problemei în discuție așa cum apare și în alte țări, precum și din diferite perspective – politică, economică, culturală, filosofică).

Atitudini și valori

EP urmărește promovarea și interiorizarea **valorilor** de libertate și solidaritate, prin formarea și manifestarea unor **atitudini** precum, respectul de sine, respectul pentru ceilalți, interesul pentru probleme naționale și globale, abordare critică, implicare și acțiune constructivă, echilibru emoțional, reponsabilitate socială.

Obiectivele curriculumului EP, la fel ca și obiectivele curriculumului obișnuit, rezultă din idealul educațional și finalitățile sistemului de învățământ.

Abordarea structurală

Curriculum-ul dat se axează variabile: concepție (cadru conceptual), obiective/finalități (generale și specifice), conținuturi, strategii didactice, strategii de evaluare, timpul alocat pentru instruire.

II. ADMINISTRAREA DISCIPLINEI DE STUDIU

Codul disciplinei în planul de învățământ	Anul predării	Semestrul	Numărul de ore					Evaluarea		Responsabil de disciplină	Credite
			Curs	Seminar	Training	Individuale	Laborator	Examen	Colocviu		
	I	II	15	15		30		+		Viorelia Lungu	2

Pentru universitățile cu profil pedagogic

Total: 2 credite = 60 ore

Nr. d/o	Tematica orientativă	Curs Teoretic	Curs practic	Lucru individual
1.	Introducere în <i>Educația prospectivă</i>	2	2	4
2.	Anticiparea în educație	2	2	4
3.	Planificare strategică / planificarea anticipativă	2	4	6
4.	Luarea deciziei și gestionarea riscului	2	2	4
5.	Gestiunea timpului și a informației	2	2	4
6.	Adaptabilitatea și orientarea spre schimbare în educație	1	1	2
7.	Cercetarea, inovarea și direcționarea	1	1	2
8.	Autoevaluarea calității și performanței în luarea deciziei	2	2	4
	Total	14	16	30

III. OBIECTIVELE CROSS-CURRICULARE ȘI GENERALE

Obiectivele cross-curriculare din perspectiva cadrului de calificare

- INSTRUMENTALE
 - cunoașterea fundamentelor teoretice și practice ale EP
 - proiectarea, aplicarea și transferul strategiilor didactice
 - evaluarea abordărilor și problemelor EP
- INVESTIGAȚIONALE
 - identificarea și interpretarea problemelor din domeniul educațional și profesional
 - proiectarea și realizarea cercetărilor aplicative în domeniul EP
 - implementarea rezultatelor investigaționale în practica educațională
- SISTEMICE
 - comunicarea eficientă interpersonală și didactică
 - aprecierea și acceptarea diversității și multiculturalității
 - promovarea și dezvoltarea valorilor personale și sociale
 - asumarea de responsabilități sociale și profesionale
 - manifestarea creativității în activitatea educațională
 - stabilirea relațiilor / conexiunilor interdisciplinare și transdisciplinare
 - luarea de decizii coerente în cadrul activității educaționale

Obiectivele generale ale cursului

- CUNOAȘTERE
 - să cunoască fundamentele teoretice și metodologice ale EP
 - să identifice problemele și tendințele dezvoltării EP
 - să identifice valențele și perspectivele EP
- APLICARE
 - să analizeze și să generalizeze abordările, problemele, experiențele EP
 - să determine tendințele de dezvoltare ale EP
 - să analizeze nivelul de dezvoltare a societății în dependență de dezvoltarea educației
- INTEGRARE
 - să proiecteze schițe de intervenție în abordarea riscului
 - să proiecteze și să realizeze investigații aplicative privind problematica Educației prospective
 - să prevadă repetat și pe termen din ce în ce mai lung consecințele acțiunilor
 - să anticipe sensul și ritmul schimbărilor
 - să elaboreze planuri de dezvoltare personală și profesională
 - să promoveze tendințe de dezvoltare prospectivă în organizație și în viața de zi cu zi

IV. CONȚINUTURI ȘI STRATEGII DIDACTICE

Subiectul 1 – *Introducere în Educația prospectivă*

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului studentul va fi capabil: <i>identifice</i> fundamentele teoretice și noțiunile-cheie ale EP <i>analizeze</i> și să caracterizeze funcțiile EP <i>deducă</i> specificul și particularitățile EP <i>determine</i> tendințe în evoluția EP <i>definească</i> noțiunile: <i>viitor</i> și <i>prospectivă</i> <i>analizeze</i> nivelul de dezvoltare a societății <i>determine</i> posibile direcții de evoluție a domeniului de activitate profesională <i>prognozeze</i> finalități ale activității profesionale <i>stabilească</i> obiectivele de performanță în formarea competențelor profesionale</p>	<p>Competența gnoseologico – prospectivă</p> <p>Noțiuni. Caracteristici. Funcții. Principii. Legătura EP cu alte domenii științifice. Politicile Educației prospective privind dezvoltarea personalității și a societății. Tendințele Educației prospective Obiectivele Educației prospective. Conținuturile Educației prospective Metodologia Educației prospective</p>

<i>stabilească</i> obiectivele de performanță în formarea competențelor profesionale <i>estimeze</i> importanța metodologie educației prospective în formare profesională	Termeni-cheie: educație prospectivă, personalitate prospectivă, metodologie, strategie, scop, perspectivă, viitor.
---	---

Forme și strategii de organizare a activității didactice			
Nr d/o	Forme de organizare/tipuri de evaluare	Nr d/ore	Strategii și activități didactice dominante
1.	Curs introductiv	2	<ul style="list-style-type: none"> • Prelegere magistrală • Expres dezbateri
2.	Seminar de dezvoltare	2	<ul style="list-style-type: none"> • Triadele. • Portofolii de afaceri • Învățarea prin descoperire • Tehnici de perspectivă • Metoda scenariilor
3.	Activitatea individuală a studenților	4	<ul style="list-style-type: none"> • Studierea notelor de curs • Documentare în baza bibliografiei recomandate și a resurselor INTERNET • Anticiparea schimbărilor în urma analizei situației
4.	Evaluarea punctuală		<ul style="list-style-type: none"> • Prin probe orale; chestionar • Activități de evaluare: Definiți noțiunea de EP Analizați funcțiile EP Determinați tendințele de dezvoltare a EP Determinați posibile direcții în evoluția domeniului dv. de activitate profesională Propuneți soluții pentru situații de criză a educației și a societății de viitor

Subiectul 2 *Anticiparea în educație*

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului studenții vor fi capabili: <i>identifice</i> tendințele globale ale formării profesionale <i>evidențieze</i> factorii care generează tendințele profesionale <i>analizeze</i> și să evalueze tendințele globale ale formării profesionale <i>anticipe</i> ritmul schimbărilor în educație <i>prevadă</i> consecințele acțiunilor personale <i>propună</i> strategii anticipative pentru activitatea de învățare <i>evalueze</i> rezultatele în formarea competențelor profesionale în funcție de tendințele de dezvoltare a societății</p>	<p>Anticiparea în educație. Prevederea</p> <p>Anticiparea - caracteristică a educației. Tensiuni existente la nivel individual sau social în secolul XXI. Planificarea anticipativă. Prevederea în educație. Strategia învățării anticipative. Tendințele educației prospective ca factor determinant în dezvoltarea societății</p> <p>Termeni – cheie: anticipare, prevedere, planificare.</p>

Forme și strategii de organizare a activității didactice			
Nr d/o	Forme de organizare/tipuri de evaluare	Nr d/ore	Strategii și activități didactice dominante
1.	Curs tematic	2	Prelegere dezbateri
2.	Seminar interactiv	2	Metode de previziune: Previziunea prin extrapolare; Previziunea prin asociere Cartoane verzi și galbene Cele șapte schimbări Învățați activ-participativ, anticipativ și creativ
3.	Activitatea individuală a studenților	4	Analiza stării actuale a societății și identificarea profesiilor noi ce va genera dezvoltarea tehnico-științifică
4.	Evaluarea continuă (reciprocă, autoevaluarea)		<ul style="list-style-type: none"> • Activități de evaluare: - identificați factorii ce generează tendințele profesionale; - analizați și evaluați tendințele globale ale formării profesionale; - planificați o acțiune și decideți cum să influențăm viitorul.

Subiectul 3 Planificare strategică / planificarea anticipativă

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului studenții vor fi capabili: <i>definească</i> noțiuni: anticipare, prevedere, previziune <i>analizeze</i> relația dintre planificarea strategică / planificarea anticipativă <i>identifice</i> etapele în planificarea anticipativă; <i>analizeze</i> relația dintre planificarea strategică / planificarea anticipativă <i>analizeze</i> rolul participării în acțiunea de formare profesională <i>decidă</i> implementarea strategică a acțiunilor planificate <i>planifice</i> finalități ale activității de învățare <i>elaboreze</i> obiectivele de performanță în formarea competențelor profesionale <i>anticipe</i> consecințele acțiunii întreprinse în o activitatea profesională <i>propună</i> un plan de acțiuni în soluționarea problemei propuse.</p>	<p>Planificarea anticipativă, planificarea strategică Etapele planificării și consecințele implementării Planificarea participativă Principiile planificării participative Relația dintre planificarea strategică/planificarea anticipativă Planificarea obiectivelor de performanță în formarea competențelor profesionale. Participarea.</p> <p>Termeni – cheie: anticipare, prevedere, planificare, prognozare.</p>

Forme și strategii de organizare a activității didactice			
Nr d/o	Forme de organizare/tipuri de evaluare	Nr d/ore	Strategii și activități didactice dominante
1.	Curs tematic	2	•Prelegere dezbateri
2.	Seminar de dezvoltare	2	<ul style="list-style-type: none"> •Metode de previziune: Previziunea prin extrapolare •Previziunea prin asociere •Cartoane verzi și galbene •Învățați activ-participativ, anticipativ și creativ

			• Analiza strategică
3.	Activitatea individuală a studenților	4	• Elaborarea unui plan de afaceri și determinarea riscurilor • Planificarea acțiunilor de minimalizare a riscului și soluționare a problemei
4.	Evaluarea continuă (reciprocă, autoevaluarea)		• Activități de evaluare: - identificați factorii ce generează tendințele profesionale; - analizați și evaluați tendințele globale ale formării profesionale; - planificați acțiuni și decideți cum să influențăm viitorul.

Subiectul 4. Luarea deciziei și gestiunea riscului

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului studenții vor fi capabili: <i>definească</i> noțiunea de decizie, risc <i>analizeze</i> etapele luării deciziei <i>stabilească</i> stilul decizional în situații diverse <i>estimeze</i> rolul luării deciziei în ritmul accelerat al schimbării <i>i-a decizie</i> cu privire la dezvoltarea carierei personale <i>identifice</i> riscurile potențiale în acțiunile personale <i>determine</i> metode de diminuare/eschivare a riscului <i>planifice</i> acțiunile de minimizare a riscului și de gestiune a timpului <i>decidă</i> asupra acțiunilor de întreprins ca urmare a conștientizării riscului minimizat anterior <i>evalueze</i> acțiunile întreprinse în baza riscului minimizat <i>evalueze</i> riscul ca o categorie multilaterală <i>argumenteze pro/ contra</i> dezvoltării tehnologice ca risc educațional <i>stabilească</i> problemele și soluțiile de rezolvare a riscului în educație</p>	<p>Rolul deciziei în schimbare Stiluri decizionale Etapele luării unei decizii Deciziile privind cariera Gestiunea riscului. Participarea și decidera. Acțiunea Delimitări conceptuale. Tipuri de risc. Funcții. Procesul riscului. Principiile riscului. Deciderea și gestiunea riscului. Riscul educațional în ritmul accelerat al schimbărilor. Evaluarea riscului. Soluționarea de probleme.</p> <p>Termeni – cheie: risc psihologic, risc economic, participare, acțiune, decizie.</p>

Forme și strategii de organizare a activității didactice

Nr d/o	Forme de organizare/tipuri de evaluare	Nr d/ore	Strategii și activități didactice dominante
1.	Curs-dezbatere	2	• Prelegere cu oponenti
2.	Seminar de dezvoltare Seminar integrativ	4	• Oportunități și riscuri • Metoda scenariilor, simularea programată • Problematizarea • Schematizarea • Dezbaterea
3.	Activitatea individuală a studenților	6	• Elaborarea unui plan de afaceri și determinarea riscurilor • Analiza tipurilor de risc și planificarea acțiunilor de minimizare a riscului
4.	Evaluarea		• Activități de evaluare: - Definiți noțiunea de risc psihologic și risc economic - Determinați metode de diminuare/eschivare a riscului psihologic - Evaluați acțiunile întreprinse în baza riscului minimizat

Subiectul 5 Gestiunea timpului și a informației

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului studenții vor fi capabili:</p> <p><i>identifice</i> dimensiunile timpului ca latură a procesului educațional</p> <p><i>analizeze</i> relația dintre timpul economic, social și personal</p> <p><i>analizeze</i> structura timpului educațional</p> <p><i>ierarhizeze</i> prioritățile în atingerea performanțelor în funcție de timp</p> <p><i>abordeze</i> resursele investite în educație în funcție de timp și informație</p> <p><i>argumenteze</i> importanța informației în realizarea sarcinilor</p> <p><i>organizeze</i> timpul destinat realizării sarcinilor planificate</p> <p><i>estimeze</i> rolul organizării eficiente a timpului în educație</p> <p><i>explice</i> sintagma de conținut educațional</p> <p><i>evidențieze</i> caracterul prospectiv în conținuturile educației</p> <p><i>determine</i> raportul dintre EP și noile educații</p> <p><i>stabilească</i> raportul dintre societatea informațională și societatea cunoașterii</p> <p><i>propună</i> tehnici de selecție a informației</p> <p><i>determine</i> dimensiunile societății informaționale</p> <p><i>analizeze</i> tipuri de transfer de cunoaștere</p> <p><i>argumenteze</i> importanța informației în realizarea sarcinilor</p> <p><i>organizeze</i> informația în tabel/schemă</p>	<p>Managmentul timpului și al informației</p> <p>Timpul ca resursă. Dimensiunile factorului timp – latură în procesul educațional. Concepția relațională despre timpul economic, social și personal. Abordarea resurselor investite în educație. Structura timpului educațional.</p> <p>Timpul educațional ca timp instituțional.</p> <p>Selectarea informației. Rolul informației în realizarea sarcinilor</p> <p>Caracterul prospectiv în dimensiunile educaționale</p> <p>Valori curriculare</p> <p>Raportul dintre societatea informațională și societatea cunoașterii</p> <p>Etapele gestionării informației</p> <p>Selectarea informației</p> <p>Tehnici de selecție a informației</p> <p>Rolul informației în realizarea sarcinilor</p> <p>Termeni – cheie: timpul ca resursă, informație, conținut educațional, valori, societate informațională, societatea cunoașterii.</p>

Forme și strategii de organizare a activității didactice			
Nr d/o	Forme de organizare/tipuri de evaluare	Nr d/ore	Strategii și activități didactice dominante
1.	Curs tematic	2	<ul style="list-style-type: none"> • Prelegere dezbateri
2.	Seminar interactiv	2	<ul style="list-style-type: none"> • Graficul T • Studiu de caz • Învățarea prin descoperire • Agenda
3.	Activitatea individuală a studenților	4	<ul style="list-style-type: none"> • Planificarea unei acțiuni în funcție de timp și verificarea rezultatului
4.	Evaluarea continuă (frontală, reciprocă, autoevaluarea)		<ul style="list-style-type: none"> • Activități de evaluare: <ul style="list-style-type: none"> - ierarhizați prioritățile în atingerea performanțelor; - determinați timpul necesar pentru fiecare prioritate; - controlați eficiența timpului utilizat în competitivitatea realizărilor în raport cu așteptările.

Subiectul 6. Adaptabilitatea și schimbarea în educație

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului studenții vor fi capabili: <i>identifice</i> factorii ce favorizează schimbarea socială <i>determine</i> riscurile schimbării sociale <i>analizeze</i> relația dintre educația prospectivă și schimbare <i>investigeze</i> valorile sociale și politice ale educației și explorarea schimbării posibile <i>determine</i> direcții potențiale de evoluție în domeniul de activitate <i>analizeze</i> schimbările sociale <i>propună</i> strategii de adaptare la schimbarea rapidă <i>determine</i> strategia de implementare a planului <i>propună</i> strategii de adaptare la schimbarea rapidă</p>	<p>Adaptarea sau dependență, gestionarea stresului Schimbarea ca strategie a Educației Prospective. Noțiuni. Teorii ale schimbării. Rolul schimbării asupra dezvoltării personalității. Relația trecut – prezent – viitor. Factorii determinanți ai schimbării Educația pentru schimbare.</p> <p>Termeni – cheie: schimbare, stres, reacție, adaptabilitate</p>

Forme și strategii de organizare a activității didactice			
Nr d/o	Forme de organizare / tipuri de evaluare	Nr d/ore	Strategii și activități didactice dominante
1.	Curs integrativ	2	<ul style="list-style-type: none"> • Prelegere-dezbateri • Express – dezbateri
2.	Seminar integrativ și de evaluare	2	<ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming • Cele șapte schimbări
3.	Activitatea individuală a studenților	4	<ul style="list-style-type: none"> • Planificarea unui program de adaptare la schimbarea analizată
4.	Evaluarea formativă		<ul style="list-style-type: none"> • Activități de evaluare: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Să identifice</i> factorii ce favorizează schimbarea - <i>Să analizeze</i> relația dintre educația prospectivă și schimbare - <i>Să planifice</i> un program de adaptare la una din schimbări în domeniu;

Subiectul 7. Cercetarea, inovarea și direcționarea

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului studenții vor fi capabili: <i>identifice</i> competențele necesare pentru viitor <i>analizeze</i> relația dintre EP și inovare <i>definăscă</i> sintagma de inovații pedagogice <i>descrie</i> calitatea și inovația - calități necesare pentru viitorul educației <i>determine</i> condițiile învățării inovative <i>elaboreze</i> plan de dezvoltare a performanțelor personale <i>estimeze</i> rolul învățării inovative <i>stabilească</i> direcțiile de dezvoltare a ed. în dependență de inovațiile din diverse domenii prin cercetare <i>analizeze</i> politicile de dezvoltare a educației naționale și internaționale; <i>elaboreze</i> un plan de acțiuni în realizarea dezvoltării durabile; <i>analizeze</i> politicile de dezvoltare a educației naționale și internaționale în domeniile cercetării și inovării <i>estimeze</i> rolul educației în dezvoltarea durabilă.</p>	<p>Noțiuni. Relația dintre Educația prospectivă și creativitatea. Creativitatea și inovația -calități necesare pentru viitorul educației Inovații pedagogice Învățarea inovativă Societatea bazată pe cunoaștere și inovare Politici educaționale în domeniul cercetării și inovării. Strategia dezvoltării durabile Criterii și principii ale dezvoltării durabile Educație pentru Dezvoltare Durabilă Termeni – cheie: creativitate, inovație. Dezvoltare</p>

Forme și strategii de organizare a activității didactice			
Nr d/o	Forme de organizare/ tipuri de evaluare	Nr d/ore	Strategii și activități didactice dominante
1.	Curs integrativ	2	• Prelegere-dezbateri
2.	Seminar de dezvoltare Seminar integrativ	4	• Brainstorming • învățați activ-participativ, anticipativ și creativ • Dezbateri / Studiu de caz
3.	Activitatea individuală a studenților	4	Elaborarea unui plan de acțiuni de perfecționare în urma analizei cerințelor pieței muncii
4.	Evaluarea formativă		• Activități de evaluare: - Să identifice direcțiile de dezvoltare a educației - Să analizeze relația dintre EP și autodezvoltare - Să elaboreze un plan de autodezvoltare personală

Subiectul 8. Autoevaluarea calității și performanței

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului studenții vor fi capabili să: <i>definească</i> noțiunea de calitate și performanță <i>identifice</i> ciclul managementului performanței <i>caracterizeze</i> calitatea și performanța ca finalități ale EP <i>determine</i> aplicabilitatea principiilor performanței <i>stabilească</i> obiective de performanță în formarea competențelor sale <i>propună</i> un plan de acțiune în vederea dezvoltării performanței proprii referitor la competențele prospective <i>evalueze</i> rezultatele în comparație cu indicatorii propuși <i>propună</i> indicatori de performanță pentru sine și pentru instituție <i>estimeze</i> necesitatea calității strategice educaționale în atingerea obiectivelor performanței globale</p>	<p>Calitatea și performanța Noțiuni. Finalitățile Ed. Prospectivă: calitatea și performanța. Competența anticipativă, de planificare și competența directivă Caracteristicile performanței Principiile performanței Ciclul managementului performanței Calitatea strategică a ofertei educaționale Viziunea strategică asupra dezvoltării performante a învățării. Evaluarea sau indicatori de performanță Termeni – cheie: calitate, performanță, principiu.</p>

Forme și strategii de organizare a activității didactice			
Nr d/o	Forme de organizare/tipuri de evaluare	Nr d/ore	Strategii și activități didactice dominante
1.	Curs integrativ	2	• Prelegere problematizată
2.	Seminar integrativ	2	• studiu de caz, • brainstorming • Analiza unor nevoi și probleme
3.	Activitatea individuală a studenților	4	- Analiza și selectarea informației necesare în elaborarea unui plan de acțiuni;
4.	Evaluarea formativă		Activități de evaluare: • definiți noțiunea de calitate și performanță; • caracterizați calitatea și performanța ca finalități ale EP; • propuneți un plan de acțiune în vederea dezvoltării performanței proprii.

V. Finalități

Competența de planificare strategică / planificarea anticipativă
Competența de anticipare a schimbărilor în educație; Competența de creativitate și inovare
Competența de adaptare la schimbare; Competența de gestionare a informației; Competența de gestionare a timpului; Competența de gestionare a riscului; Competența de luare a deciziei; Competența de direcționare

VI. EVALUAREA UNITĂȚII DE CURS

Curentă		Proiect de an	Examen final
Atestarea 1	Atestarea 2		
30%	30%	-	40%
Standard minim de performanță			
Prezența și activitatea la prelegeri și seminare; Obținerea notei minime de „5” la fiecare dintre atestări; Prezentarea și susținerea unui referat la o temă din domeniul eticii, comunicării, dreptului.			

Exemplu de test:

Pentru examenul la disciplina **EDUCAȚIE PROSPECTIVĂ** Anul II. Specialitatea: Psihopedagogie și învățământ primar

Subiectul I. Introducere în EP

- 1.1. Definiți noțiunea de educație prospectivă **3p.**
- 1.2. Stabiliți etapele de elaborare a unui plan zilnic **5p.**
- 1.3. În dependență de inovațiile din domeniul dvs de formare prognozați schimbările ce urmează în profesie **7p.**

Subiectul II. Gestiunea timpului și a informației

- 2.1. Identificați dimensiunile timpului ca latură a procesului educațional. **3p.**
- 2.2. Comparați tehnicile de colectare a informației directe cu tehnicile indirecte. **5p.**
- 2.3. Elaborați un plan de asigurare a propriei performanță pentru următorii 5 ani. **7p.**

Barem

30-29p.	28-26p.	25-20p.	19-15p.	14-10p.	9-6p.
10	9	8	7	6	5

VI. TEMATICA ORIENTATIVĂ A PROIECTELOR ȘI TEZELOR DE LICENȚĂ

1. Impactul ritmurilor schimbării asupra rolului Universității în pregătirea specialiștilor de perspectivă
2. Analiza tendințelor și problematicii educației în cadrul universitar al R.M.
3. Practici internaționale și tendințele EP ca factor determinant al dezvoltării societății
4. Direcții strategice de dezvoltare a educației în contextul dezvoltării durabile

VII. TIPURI DE ITEMI

1. *Definiți* noțiunile anticipare, planificare, direcționare, Educație prospectivă, Pedagogie prospectivă, schimbare, inovare;
2. *Analizați* relația dintre EP și inovare
3. *Identificați* componentele unui plan/document strategic
4. *Determinați* necesitățile beneficiarului educațional / pieții muncii- prognozați schimbările ce pot să apară în profesia pentru care vă pregătiți.
5. *Anticipați* riscurile ce pot apărea în urma schimbărilor realizate în învățare
6. *Evidențiați* factorii care generează tendințele profesionale
7. *Ierarhizați* necesitățile de acțiune în vederea schimbării comportamentului de învățare
8. *Analizați* relația dintre planificarea strategică/planificarea anticipative
9. *Planificați* o acțiune în a influența schimbările din domeniul profesional
10. *Planificați* acțiuni de minimizare a riscului de imagine
11. *Elaborați* un plan de acțiune în atingerea propriilor performanțe *Analizați* consecințele unei acțiuni care nu a fost planificată
12. *Apreciați* modalitățile de organizare a acțiunii planificate

13. Propune-ți un plan de acțiuni în dobândirea succesului
14. *Organizați* timpul destinat realizării sarcinilor planificate
15. *Argumentați* necesitățile realizării acțiunii planificate
16. Decideți acțiuni strategice în planificarea profesională
17. Analizați factorii care influențează managementul riscului
18. *Stabiliți* cauzele apariției riscurilor în activitate
19. Meditați asupra matricei priorităților și proiectați timpul de realizare a activităților unei zile
20. *Determinați* tendințele în evoluția profesiei care vă formați
21. Propuneți un plan de acțiuni în soluționarea problemei propuse
22. *Enumerați* schimbărilor dorite la nivel individual
23. *Propuneți* strategii de adaptare la schimbările din educație
24. *Identificați* etapele în planificarea anticipativă
25. *Stabiliți* resursele investite în educație în funcție de timp și informație
26. *Evidențiați* motivele/ necesitățile realizării schimbărilor dorite
27. Identificați riscurile potențiale în acțiunile personale în procesul de învățare
28. *Diminuați* riscul de imagine a dvs. / a instituției
29. *Enumerați* pașii necesari de realizat în planificarea unei acțiuni
30. *Ierarhizați* prioritățile în atingerea performanțelor în funcție de timp

BIBLIOGRAFIE

1. ANGHELACHE, V. Factori, condiții și agenți ai schimbării educaționale, în „Problematika educației în mileniul al III-lea: național, regional, european”: Simpoz. șt. intern., 2-3 noiem. 2006, Chișinău. USM, 2007.
2. COJOCARU, V.-M. Educație pentru schimbare și creativitate. Buc.: Ed. Did. și Pedagogică, 2003.
3. GODET, Michel, From anticipation to action. A handbook of strategic prospective , traducere din franceză de Clare Degenhardt și revizuită de Valérie Shepherd, UNESCO Dunod, Paris, 1994..
4. LUNGU, V; SILISTRARU, N. Evoluția valorilor din perspectiva intereselor profesionale și viziune prospectivă. In: *Educația în fața noilor provocări*. Vol.1, 5-6 noiembrie 2021, Chisinau. UST, pp. 62-69.
5. LUNGU, V; SILISTRARU, N. Competența de anticipare a riscului în contextul schimbărilor sociale. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Științe Exacte și ale Naturii și Didactica Științelor Exacte și ale Naturii*. Vol. 2, 29-30 septembrie 2020, Chișinău. UST, 2021, pp. 221-228.
6. LUNGU, V. Anticiparea competențelor. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Științe Socio-umanistice și Didactica Științelor Socio-umanistice*. Vol. 3, 29-30 septembrie 2020, Chișinău. UST, 2020, pp. 158-165.
7. LUNGU, V. *Teoria și metodologia educației prospective*. Coord. șt. Nicolae Silistraru. Univ. Tehnică a Moldovei. Chișinău: MS Logo, 2019, 270 p. ISBN 978-9975-3327-5-0.
8. LUNGU, V. Educația între prezent și viitor. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective*. Vol. 2, 27-28 septembrie 2019, Chișinău. UST, 2019, pp. 56-60. ISBN 978-9975-76-285-4
9. LUNGU V. Tendințe de implementare a educației prospective în sistemul de învățământ – factor determinant al dezvoltării societății. În revista: Acta et commentationes nr.2 (13) 2018. P.148-156;
10. LUNGU V., Pedagogia Prospectivă – domeniu fundamental în sistemul științelor educației. În Studias Universitatis, seria: Științe ale Educației, nr. 9 (99) Chișinău, 2016, p. 114-117.
11. PATRAȘCU, D., PATRAȘCU, L., MOCRAC, A. Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice. Chișinău: Știința, 2003. 252 p. ISBN 9975 9704 3 5

Anexa 14. Curriculum la disciplina *Etica profesională*

	CURRICULA UNITĂȚII DE CURS/MODULULUI	COD: G.01.O.016
	Etica, Comunicare, Drept	DATA: 16.01.2017 PAGINA: 1/24

FACULTATEA CALCULATOARE, INFORMATICĂ
ȘI MICROELECTRONICĂ

DEPARTAMENTUL ȘTIINȚE SOCIO-UMANE

APROBATĂ

la ședința DSSU nr. 13 din

19.06.2019 Șeful DSSU

Mihai Braga, conf. univ., dr.

APROBATĂ

la ședința Consiliului FCIM

nr. 6 din 20.06.2019

Președintele Consiliului FCIM

Dumitru Ciogbă, conf. univ., dr.

Program de studiu:

Denumirea unității de curs: ETICA, COMUNICARE, DREPT

Beneficiari: Studenții anului I, învățământ cu frecvență, anul I
Învățământ cu frecvență redusă

Ciclul de învățământ: Studii superioare de Licență, ciclul I

Numărul de credite ECTS: 5 (75 ore în auditoriu și 75 ore de activități individuale ale studentului, 1 credit = 15 ore de activități în auditoriu și 15 ore de activități individuale ale studentului)

Titularul unității de curs:

semnătura titularului de curs

I. PRELIMINARII

Cursul de *Etica, Comunicare, Drept* reprezintă un curs integrat care este destinat, în special, celor care însușesc o profesie, celor care studiază domeniile tehnicii. Abordările din acest curs se referă în mare parte la domeniile care se află la intersecțiile dintre morală, teoria comunicării și drept.

Cursul de *Etica, Comunicare, Drept* reprezintă o tentativă de a îmbunătăți pregătirea specialiștilor ingineri, din punctul de vedere juridic, favorizând dezvoltarea conștiinței juridice; din punct de vedere etic favorizând dezvoltarea conștiinței și a comportamentului moral și din punct de vedere comunicațional – prin dezvoltarea abilităților de a stabili o relație comunicațională cu mediul social. Drept misiune cursul urmărește ca studenții să-și însușească un sistem de atitudini morale; un mod valoros de a acționa, de a gândi și de a se raporta la realitate; un mod prin care să se asigure dezvoltarea culturii juridice și coerență pentru premisele competenței și responsabilității civice și profesionale. Rolul eticii și a dreptului este să ajute viitorii profesioniștii să decidă ce este mai bine, corect și just să facă. Este vital ca la etapa contemporană la care se află societatea noastră un specialist în inginerie să își bazeze activitatea sa pe un comportament moral și juridic. O persoană lipsită de acești doi regulatori importanți ai comportamentului uman nu poate să se reprezinte pozitiv pe sine, o companie și interesele acesteia pe piața muncii, cât și societatea la general.

Dacă etica se referă la problemele și situațiile pe care noi ca indivizi eminent socialii în mod inevitabil le întâlnim în încercarea noastră de a trăi o viață echilibrată și decentă; luăm decizii cu privire la fiecare dintre acțiunile noastre, avem atitudini specifice unii față de ceilalți, ne asumăm angajamente pe termen lung, la locurile de muncă, în familiile noastre, în societate prin dinamica valorilor asumate; Comunicarea este liantul care leagă toate subdiviziunile cursului trecând prin noțiunile de grup și colectiv, conflict și managementul situațiilor, personalitatea umană cu atitudinile, motivația, voința și luarea deciziilor, responsabilitatea socială și cazuistica comportamentală (stereotipi, prejudecăți, discriminarea, mobingul sau epuizarea) și terminând cu recrutarea, selecția și integrarea personalului la locul de muncă, angajarea personalului.

Prin analiză și dezbateri în auditorii, studenții vor învăța cum pot aplica în practică aceste cunoștințe; să funcționeze mai eficient și asertiv în mediile publice și de muncă. Vor acumula abilități și tehnici esențiale pentru o comunicare eficientă în scris (întocmind acte oficiale și științifice), interpersonală (față-în-față), în grupurile mici (față-în-față cu câțiva) sau în grupuri mai mari, vorbitul în public (unul cu mai mulți). În aceeași măsură ei vor putea aplica aceste competențe, aptitudini, tehnici dobândite prin exercițiile practice realizate, treninguri, care îi va ajuta să se integreze mai ușor la locul de muncă sau în comportamentele uzuale în viața de zi cu zi.

II. Obiectivele generale/standard ale disciplinei „Etica”

- să cunoască obiectivele, scopul, specificul eticii ingineresti și a celei de specialitate, inclusiv să posede capacitatea de a opera cu conceptele și metodologia disciplinei „Etica”
- să cunoască esența, structura și forma de manifestare a culturii organizaționale;
- să aprecieze cauzele principale ale conflictelor în organizații, strategiile de comportament în conflict;
- să cunoască stiluri de conducere, obligațiunile și calitățile conducătorului și a subalternilor; etica relațiilor între conducător și subalterni;
- să înțeleagă relațiile interpersonale din cadrul grupurilor și a înțelegerii proceselor de comunicare;
- să poată analiza consecințele decizionale și motivationale implicate în actul de conducere;
- să posede cunoștințe asupra normelor de etică, normele de comunicare umană în diferite situații;
- să cunoască principiile generale ale comunicării, structura procesului de comunicare și tipurile de bariere care pot apărea în comunicare;
- să cunoască principiile și modalitățile de a lucra cu documente oficiale și științifice;
- să determine în comportamentul individual (socio-profesional) specificul eticii ingineresti, responsabilitatea socială a inginerului, datoria profesională;
- să dezvolte abilități de lucru în grup și colectiv;
- să determine tipul de cultură a unei organizații, să formuleze misiunea ei, să contribuie la dezvoltarea culturii organizaționale;
- să fie capabil să ia rolul de conducător, coordonator într-un proiect, departament, direcție, secție;
- să realizeze documente oficiale și științifice (CV, scrisoare de intenție, teza de licență, etc);
- să rezolve probleme și ia decizii organizatorice individual sau în echipă;

- să se prezinte în grup, să organizeze un seminar, o conferință, o prezentare în public, să stabilească negocieri cu partenerii de afaceri și cu potențialii angajatori;
- să transmită mesaje clare, inteligibile, să-i asculte activ pe alții și să formuleze întrebări clare adaptând stilul de comunicare în funcție de contextul social, bazându-se pe normele etice;
- să aleagă canalul de comunicare potrivit, reieșind din scopul comunicării, necesitatea asigurării operativității, confidențialității etc.;

să aprecieze locul și rolul eticii, a normelor și principiilor morale, a comunicării și a dreptului în stabilirea și realizarea relațiilor sociale, în procesul muncii, familiei, negocieri de afaceri, angajare etc.;

- să contribuie la formarea unei conștiințe civico-participative adecvate a tinerilor specialiști;
- să determine perspectivele dezvoltării cercetărilor științifice ca instrument de realizare a politicii educaționale a Republicii Moldova;
- să posede o atitudine de relaționare și comunicare deschisă, sinceră, cooperantă, receptivă;
- să-și formeze o poziție civică activă, implicându-se în tratarea și rezolvarea problemelor cu conținut social, economic, politic, a mediului ambiant și inovațiilor științifice;
- să înțeleagă problematica comunicării, eticii și specificul socio-comportamental în Republica Moldova prin dezvoltarea unei abordări inter-culturale și echitabile în diverse aspecte și contexte de activitate profesională și relații inter-umane.

Cursul este orientat spre pregătirea socioumanistică a specialiștilor din domeniul ingineresc.

I. PRECONDIȚII DE ACCES LA UNITATEA DE CURS/MODUL:

Înscrierea la acest curs nu este condiționată de parcurgerea sau promovarea vre-unei discipline. Studentul trebuie să fi finalizat cu succes cursurile liceale, în mod special disciplinele: Logica, Biologia, Educația Civică, Istorie, Sociologie.

II. COMPETENȚELE CARE URMEAZĂ A FI DEZVOLTAT

Competențele formate de această unitate de curs vor servi pentru formarea competențelor socio-umanitare. Unitatea de curs prevede formarea următoarelor competențe profesionale și transversale: Utilizarea corect categoriile etice, să argumenteze necesitatea respectării normelor morale în sfera profesională. În situații de conflict să determine cauza lui, participanții și interesele lor, să aleagă strategia respectivă de comportament, reieșind din analiza situației, să dirijeze conflictul. Să identifice structura comunicării, principiile comunicării de afaceri eficiente, să creeze condiții pentru comunicarea optimă. Să determine în comportamentul individual specificul eticii ingineresti, responsabilitatea socială a inginerului. Să determine tipul de cultură a unei organizații, să contribuie la dezvoltarea unei culturi organizaționale. Să poată să gestioneze o situație de conflict și să aplice un comportament adecvat. Să fie capabil să ia rolul de conducător, coordonator într-un proiect, departament, direcție, secție. Realizarea unui studiu științific asupra unei probleme etice din domeniul activității ingineresti. Realizarea unei comunicări în auditoriul studentesc ori la o conferință științifică pe baza materialelor analizate în procesul cercetării individuale a problemelor etice și juridice din domeniul ingineresc.

III. ADMINISTRAREA UNITĂȚII DE CURS

Codul disciplinei	Anul predării	Semestrul	Numărul de ore				Evaluarea		
			Prelegeri	Seminare	Lucrări de laborator	Lucrul individual	Credite	Curentă	Finală
G.01.O.016	Învățământ cu frecvență								
	I	I	45	30	-	75	5	2 atestări	Examen
G.01.O.016	Învățământ cu frecvență redusă								
	I	I	10	10	-	75	5	2 atestări	examen

IV. REZULTATELE ÎNVĂȚĂRII, CONȚINUTURI ȘI METODE DIDACTICE APLICATE

Rezultatele învățării. Studentul trebuie:	Conținuturi		Metode de predare	Realizarea în timp (ore)*			
	Prelegeri	Seminare		învățământ cu frecvență		învățământ cu frecvență redusă	
				Prelegeri	Se m	Prelegeri	Sem
1	2	3	4	5	6	7	8
<p>să cunoască:</p> <p>-locul disciplinei Etica, Comunicare, Drept în formarea eticii ingineresti și a conștiinței juridice; -obiectul de studiu al disciplinei, obiectivele și scopul ei; -categoriile principale și funcțiile eticii; -specificul eticii ingineresti.</p> <p>să fie capabil să:</p> <p>-anticipe problemele legate de comportamentul etic în specialitate</p> <p>- utilizeze corect categoriile etice și să argumenteze necesitatea respectării normelor morale în sfera profesională,</p> <p>-să prevadă consecințele comportamentului lipsit de etică</p> <p>- determină specificul eticii ingineresti, responsabilitatea socială, datoria profesională în comparație cu alte tipuri de etică profesională.</p> <p>-să proiecteze pași de dezvoltare a comportamentului etic în universitate</p>	<p>Tema I. INTRODUCERE ÎN ETICA PROFESIONALĂ</p> <p>1.Etica disciplina filosofică. Obiectul ei de studiu.</p> <p>2. Categoriile principale ale eticii.</p> <p>3. Funcțiile sociale ale moralei.</p> <p>4. Etica profesională. Obiectul ei de studiu.</p> <p>5. Responsabilitatea socială a inginerului.</p>		Pentru prelegere expunerea conversația	2		1	
<p>să cunoască:</p> <p>- factorii care favorizează comportamentul etic al inginerului;</p>	<p>Tema II. PARTICULARITĂȚIL E COMPORTAMENTU LUI ETIC</p>	<p>Tema I. INTRODUCERE ÎN ETICA PROFESIONALĂ. PARTICULARITĂȚI LE</p>	Pentru prelegeri: expunerea, învățare	2	2		1

<p>- conceptul de deontologie și specificul lui în sfera inginerească;</p> <p>- dilemele etice, dilema etică în etica profesională.</p> <p>să fie capabil să:</p> <p>- explice esența, scopul și obiectivele codului deontologic al inginerului;</p> <p>- rezolve dilemele etice în sfera profesională;</p> <p>- argumenteze factorii ce favorizează comportamentul etic;</p> <p>- stabilească corelația dintre codul deontologic și morala profesională.</p> <p>să propună modelul de specialist care va avea succes;</p> <p>să orienteze propriul comportament în funcție de principiile stipulate în codul deontologic.</p> <p>-anticipe problemele legate de comportamentul etic în cpecialitatea dvs.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Factorii ce favorizează comportamentul etic. 2. Conceptul de deontologie. Codul deontologic. 3. Rezolvarea dilemelor etice. 4. Etica (cultura) muncii și morala profesională. 	<p>COMPORAMENT ULUI ETIC</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Etica disciplina filosofică. Obiectul ei de studiu. 2. Categoriile principale ale eticii. 3. Funcțiile sociale ale moralei. 4. Etica profesională. Obiectul ei de studiu. 5. Responsabilitatea socială a inginerului. 6. Factorii ce favorizează comportamentul etic. 7. Conceptul de deontologie. Codul deontologic. 8. Rezolvarea dilemelor etice. 9. Etica (cultura) muncii și morala profesională. 	<p>prin colaborare</p> <p>Pentru seminare: problematiz area; studiu de caz; discuții</p>				
<p>să cunoască:</p> <p>- esența și tipurile culturii organizaționale;</p>	<p>Tema III. CULTURA ORGANIZAȚIONA LĂ</p>		<p>Pentru prelegeri: expunerea, învățare</p>	<p>3</p>		<p>1</p>	

<p>- componentele, principale și etapele de formare a culturii organizaționale;</p> <p>- rolul culturii organizaționale în integrarea internă și externă a organizației.</p> <p>să fie capabil să:</p> <p>- explice noțiunea de cultură organizațională</p> <p>- determine tipul de cultură a unei organizații;</p> <p>- formuleze misiunea ei, să contribuie la dezvoltarea unei culturi organizaționale.</p> <p>- să determine tendințele de dezvoltare a culturii organizaționale;</p> <p>- să anticipe consecințele axării pe tipul de cultură rol și tipul de cultură axat pe sarcină.</p> <p>- Să proiecteze un model de dezvoltare a culturii organizaționale</p>	<p>1. Noțiuni de etică și cultură a organizației.</p> <p>2. Componentele principale și etapele de formare a culturii organizației.</p> <p>3. Tipurile de cultură organizațională. Funcțiile culturii organizaționale.</p> <p>4. Responsabilitatea socială a organizației.</p> <p>5. Stresul și sănătatea la locul de muncă. Arderea profesională.</p>		<p>prin colaborare;</p> <p>studiu de caz;</p> <p>Pentru seminare: problematizarea; tehnici de învățare interactiv-creativă;</p>				
--	---	--	--	--	--	--	--

<p>să cunoască:</p> <ul style="list-style-type: none"> - funcțiile, obligațiunile și calitățile conducătorului, stilurile de conducere; - funcțiile și obligațiunile subalternilor; - etica relațiilor între conducător și subalterni. <p>să fie capabil să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - determine stilul de conducere și calitățile necesare unui conducător; - comunice eficient cu conducătorul și colegi de muncă, bazându-se pe principii etice și raționalismul tehnologic. <p>-anticipe riscurile stilului autoritar de conducere; - planifice acțiuni de modelare a stilului de conducere; -direcționeze stilul de conducere spre un stil democrat.</p>	<p>Tema V. ETICA CONDUCERII</p> <p>1. Tipurile de conducători. Funcțiile și obligațiunile conducătorului.</p> <p>2. Calitățile conducătorilor: profesionale, personale și organizatorice.</p> <p>3. Stiluri de conducere.</p> <p>4. Etica relațiilor între conducător și subalterni. Subalternii și obligațiunile lor.</p>	<p>Tema III. ETICA CONDUCERII. MANAGEMENTUL CONFLICTELOR ȘI ARTA NEGOCIERII</p> <p>1. Tipurile de conducători. Funcțiile și obligațiunile conducătorului.</p> <p>2. Calitățile conducătorilor: profesionale, personale și organizatorice.</p> <p>3. Stiluri de conducere.</p> <p>4. Etica relațiilor între conducător și subalterni. Subalternii și obligațiunile lor.</p> <p>5. Cauzele principale ale conflictelor în organizații.</p> <p>6. Strategiile de comportament în situații de conflict.</p> <p>7. Etapele de rezolvare a conflictului. Tema IV</p>	<p>Pentru prelegeri: expunerea, învățare prin colaborare</p> <p>Pentru seminare: problematizarea; tehnici de învățare interactiv-creativă</p>	<p>2</p>		<p>1</p>	
--	---	--	---	-----------------	--	-----------------	--

<p>să cunoască:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ce este un conflict și tipurile lui; - cauzele principale ale conflictelor în organizații; - strategiile de comportament în situații de conflict; - etapele de rezolvare a conflictului. <p>să fie capabil să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - orienteze în situații de conflict să determine cauza lui, participanții și interesele lor; - aleagă strategia respectivă de comportament, reieșind din analiza situației; - dirijeze conflictul. <p>-anticipe consecințele conflictului în organizație; - planifice căi de soluționare a conflictului; - direcționeze conflictul spre generarea de alternative referitoare la o decizie.</p> <p>- creeze alternative de acțiune la conflicte tipice</p>	<p>Tema VI. MANAGEMENTUL CONFLICTELOR ȘI ARTA NEGOCIERII</p> <p>1. Definirea conflictului și esenței lui.</p> <p>2. Cauzele principale ale conflictelor în organizații.</p> <p>3. Strategiile de comportament în situații de conflict.</p> <p>4. Etapele de rezolvare a conflictului.</p>	<p>STEREOTIPURI, PREJUDECĂȚI, DISCRIMINAREA, MOBINGUL ȘI DISCRIMINAREA LA LOCUL DE MUNCĂ. COMUNICAREA UMANĂ. NOȚIUNI GENERALE. COMUNICAREA ÎN ORGANIZAȚIE</p>	<p>prelegeri : expunerea, învățare prin colaborare</p>				
---	--	--	---	--	--	--	--

		<p>1. Definiții și precizări conceptuale.</p> <p>2. Perpetuarea și atenuare a stereotipurilor și discriminării în societate.</p> <p>3. Norme de etichetă și protocol. Mobbingul și discriminarea la locul de muncă.</p> <p>4. Comunicarea umană: structura și legități principale. Funcțiile și axiomele comunicării. Clasificarea comunicării. Bariere în comunicare.</p>	<p>Pentru seminare: problematizarea; tehnici de învățare interactiv-creativă; studiu de caz; discuții.</p>	2	2	1	1
--	--	--	---	----------	----------	----------	----------

<p>să cunoască:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ce sunt stereotipurile, prejudecățile și discriminările; - influența stereotipurilor și prejudecăților asupra comportamentului uman; - modalități de atenuare a stereotipurilor, prejudecăților și a discriminării în societate; - codul bunelor maniere. <p>să fie capabil să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - se comporte adecvat în diferite situații, bazându-se pe normele protocolare și de etichetă. <p>- anticipe consecințele discriminării la locul de muncă</p> <p>-să planifice etape de diminuare a mobbingului la locul de muncă</p>	<p>Tema VII STEREOTIPURI, PREJUDECĂȚI, DISCRIMINAREA, MOBINGUL ȘI DISCRIMINAREA LA LOCUL DE MUNCĂ.</p> <p>1. Definiții și precizări conceptuale ale stereotipurilor, prejudecăților și discriminării.</p> <p>2. Perpetuarea stereotipurilor.</p> <p>3. Modalități de atenuare a stereotipurilor și discriminării în societate.</p> <p>4. Norme de etichetă și protocol.</p> <p>5. Mobbingul și discriminarea la locul de muncă.</p>	<p>Tema V. COMUNICAREA VERBALĂ. COMUNICAREA ÎN ORGANIZAȚIE</p> <p>1. Cultura vorbirii – noțiuni principale.</p> <p>2. Stiluri de vorbire.</p> <p>3. Ascultarea activă. Arta de a pune întrebări.</p> <p>4. Comunicarea în scris.</p> <p>5. Canalele de comunicare.</p> <p>6. Canalele de comunicare în instituții publice.</p> <p>7. Rețele de comunicare. Tipurile rețelelor de Comunicare</p>	<p>Pentru prelegeri: expunerea, învățare prin colaborare</p> <p>Pentru seminare: problematizarea; tehnici de învățare interactiv-creativă;</p>	<p>2</p>	<p>2</p>	<p>1</p>	<p>1</p>
<p>să cunoască:</p> <p>-esența, specificul și funcțiile comunicării umane ;</p> <ul style="list-style-type: none"> - procesul comunicațional; - tipurile de comunicare umană; - tipurile de bariere care pot apărea în comunicare <p>să fie capabil să:</p>	<p>Tema VIII. COMUNICAREA UMANĂ. NOȚIUNI GENERALE.</p>	<p>Tema VI. COMUNICAREA NON-VERBALĂ. CALITĂȚI PERSONALE ȘI COMUNICAREA</p>					

<p>- identifice structura comunicării, principiile comunicării;</p> <p>- creeze condiții pentru comunicarea optimă.</p> <p>• propună modalități de diminuare a barierelor în comunicare</p> <p>• proiecteze model eficient de comunicare angajat-angajator</p> <p>• creeze condiții de utilizare a canalelor de comunicare la locul de muncă accesate de avantaje</p> <p>să cunoască:</p> <p>- cum să fii empatic și atractiv în comunicare;</p> <p>- canale de comunicare, avantajele și dezavantajele lor;</p> <p>- modalități de a lucra cu documente oficiale.</p> <p>să fie capabil să:</p> <p>- aleagă canalul de comunicare potrivit reieșind din scopul comunicării, necesitatea asigurării operativității, confidențialității etc;</p> <p>- solicite și să ofere un feedback ca are semnificații.</p> <p>-proiecteze model eficient de comunicare angajat-angajator</p> <p>-creați condiții de utilizare a canalelor de comunicare la locul de muncă accesate de avantaje</p> <p>să cunoască:</p> <p>- normele de etică ale comunicării umane;</p> <p>- stilurile de vorbire;</p> <p>- normele de comunicare umană în diferite situații.;</p> <p>- întocmirea unui curriculum vitae, cerere, scrisoare de intenție, etc.</p> <p>să fie capabil să:</p> <p>- transmită mesaje clare, inteligibile;</p> <p>- să-i asculte active pe alții;</p>	<p>1 Comunicarea umană: structura și legități principale.</p> <p>2. Funcțiile și axiomele comunicării.</p> <p>3. Clasificarea comun.</p> <p>4. Bariere în comun.</p> <p>Tema IX. COMUNICAREA ÎN ORGANIZAȚIE</p> <p>1. Canalele de comunicare: poșta, mijloace electronice, întruniri, convorbiri telefonice, față în față.</p> <p>2. Canalele de comunicare în instituții publice: „de sus în jos”, „de jos în sus”, „orizontală”, „oblică”.</p> <p>3. Rețele de comunicare. Tipurile rețelelor de comunicare: lanț, Y, cerc, roată, stea.</p> <p>Tema X. COMUNICAREA VERBALĂ</p> <p>1. Cultura vorbirii – noțiuni principale.</p>	<p>1. Rolul mijloacelor non-verbale în comunicarea umană.</p> <p>2. Mimica, gesturile, distanța etc.</p> <p>3. Limbajul paraverbal.</p> <p>4. Tipologii ale limbajului nonverbal.</p> <p>5. Temperamentul oamenilor și comunicarea.</p> <p>6. Atracția și empatia în comunicare.</p> <p>7. Comunicarea asertivă, agresivă, indiferentă</p> <p>Tema VII. COMUNICAREA ÎN GRUP. RECRUTAREA, SELECȚIA SI INTEGRAREA PERSONALULUI LA LOCUL DE MUNCĂ</p>	<p>Studiu de caz; discuții.</p> <p>Pentru prelegeri: expunerea, învățare prin colaborare</p> <p>Pentru seminare: problematizarea; tehnici de învățare interactiv-creativă</p>				
--	--	---	---	--	--	--	--

<p>- formuleze întrebări clare;</p> <p>- să-și adapteze stilul de comunicare în funcție de contextual social, bazându-se pe normele etice;</p> <ul style="list-style-type: none"> - redacteze curriculum vitae etc. - orienteze comunicarea spre evidențierea dezvoltării culturii vorbirii - anticipe comunicarea eficientă/ineficientă prin modul în care este transmis mesajul - propună modalități de diminuare a factorilor care împiedică să ascultăm activ <p>să cunoască:</p> <p>- tipurile de temperament și rolul lor în comunicarea umană;</p> <ul style="list-style-type: none"> - cum să fii empatic și atractiv în comunicare; - ce este comunicarea asertivă, agresivă, indiferentă; <p>să fie capabil să:</p> <p>- comunice eficient fiind asertiv în comunicare;</p> <p>- să-și adapteze stilul de comunicare la diversitatea temperamentelor și caracterelor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • prognozați dezvoltarea empatiei în comunicare prin utilizarea tehnicilor de comunicare asertivă • anticipați consecințele comunicării agresive • direcționați comunicarea din agresivă în asertivă <p>să cunoască:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rolul mijloacelor non-verbale în comunicarea umană; - tipurile importante de comunicare non-verbale; - eficientizarea și adaptarea comunicării în situații reale pe aplicarea constructului nonverbal. <p>să fie capabil să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - folosească semnalele non-verbale; 	<p>2. Stiluri de vorbire.</p> <p>3. Ascultarea activă. Arta de a pune întrebări.</p> <p>4. Normele de comunicare interumană în diferite situații.</p> <p>5. Comun. în scris.</p> <p>Tema XI. CALITĂȚI PERSONALE ȘI COMUNICAREA</p> <p>1. Temperamentul oamenilor și comunicarea.</p> <p>2. Atracția și empatia în comunicare.</p> <p>3. Comunicarea asertivă, agresivă, indiferentă.</p> <p>Tema XII. COMUNICAREA NON-VERBALĂ</p> <p>1. Rolul mijloacelor non-verbale în comunicarea umană.</p> <p>2. Mimica, gesturile, distanța etc.</p>	<p>ANGAJAREA PERSONALULUI</p> <p>1. Pregătirea și susținerea prezentării în public.</p> <p>2. Tehnici de formare și menținere a comunicării în grup.</p> <p>3. Organizarea unui seminar, conferințe.</p> <p>4. Recrutarea de personal.</p> <p>5. Criteriile procesului de selecție.</p>	<p>Pentru prelegeri: expunerea, învățare prin colaborare</p> <p>Pentru seminare: problematizarea; tehnici de învățare interactiv-creativă; studiu de caz; discuții</p> <p>Pentru prelegeri: expunerea, învățare prin colaborare</p> <p>Pentru seminare: problematizarea; tehnici de învățare</p>				
---	--	--	--	--	--	--	--

<p>- identifice și să evite barierele în calea unei comunicări eficiente.</p> <p>-orienteze comunicarea nonverbală spre semnificație</p> <p>-anticipe consecințele comun. nonverbale după privire</p> <p>- cunoască: principiile prezentării eficiente în grup;</p> <ul style="list-style-type: none"> - cum să prezinte informația; - cum se organizează un seminar, conferința. <p>să fie capabil să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - se prezinte în grup; <p>-propună tehnici de menținere a comunicării în grup</p> <p>- planifice organizarea unei conferințe în conformitate cu timp și acțiuni</p> <p>-anticipe succesul organizării unui seminar după activitățile realizate/planificate/timp și decizii</p> <p>să cunoască:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ce este recrutarea și selecția personalului? și de ce este important cunoașterea acestui proces; - care sunt criteriile procesului de selecție; - cum se poate dezvolta armonios cariera. <p>să fie capabil să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - organizeze la nevoie recrutarea de personal în interiorul colectivului de muncă; - realizeze procesul de selecție și integrare profesională. <p>-planifice etapele de recrutare a personalului</p> <p>-anticipe selectarea persoanei potrivită după analiza competențelor din CV</p> <p>-direcționeze personalul spre dezvoltarea carierei.</p>	<p>3. Limbajul paraverbal.</p> <p>4. Tipologii ale limbajului nonverbal.</p> <p>Tema XIII. COMUNICAREA ÎN GRUP</p> <p>1. Pregătirea și susținerea prezentării în public.</p> <p>2. Tehnici de formare și menținere a comunicării în grup.</p> <p>3. Organizarea unui seminar, conferințe.</p> <p>Tema XIV. RECRUTAREA, SELECȚIA SI INTEGRAREA PERSONALULUI LA LOCUL DE MUNCĂ ANGAJAREA PERSONALULUI</p> <p>1. Recrutarea de personal.</p> <p>2. Criteriile procesului de selecție.</p> <p>3. Pregătirea profesională și dezvoltarea carierei.</p>		<p>interactiv-creativă</p> <p>Pentru seminare: problematiz area; tehnici de învățare interactiv-creativă;</p> <p>studiu de caz; discuții</p> <p>Pentru prelegeri: expunerea, învățare prin colaborare</p> <p>Pentru seminare: problematiz area; tehnici de învățare interactiv-creativă.</p>				
---	---	--	---	--	--	--	--

I. SUGESTII PENTRU ACTIVITATEA INDIVIDUALĂ A STUDENȚILOR

Pe parcursul semestrului, studenții realizează activități individuale, care includ:

- studiul literaturii obligatorii conform listei surselor bibliografice prezentate în curricula;
 - pregătirea unui referat pe o problematică propusă din domeniul eticii, comunicării,
 - prezentarea unei comunicări publice cu utilizarea Power Point;
 - realizarea temelor pentru acasă, propuse în cadrul seminarelor.
- *excursie sinectică cu tema: „Cum să ne deplasăm în viitor?”*
- analizați problemele din domeniu și propuneți idei inovative de soluționare a acestora.

II. EVALUAREA UNITĂȚII DE CURS

Curentă		Proiect de an	Examen final
Atestarea 1	Atestarea 2		
30%	30%	-	40%
Standard minim de performanță			
Prezența și activitatea la prelegeri și seminare;			
Obținerea notei minime de „5” la fiecare dintre atestări;			
Prezentarea și susținerea unui referat la o temă din domeniul eticii, comunicării, dreptului.			

VIII. LISTA DE SUBIECTE PENTRU EVALUĂRI PERIODICE ȘI CEA FINALĂ

1. Evaluări periodice: atestarea 1 și atestarea 2. Chestionar pentru atestarea 1.

1. Etica disciplina filosofică, obiectul ei de studiu. Conexiunea între etica și dreptul, tradițiile, obiceiuri.
2. Categoriile principale ale eticii. Funcțiile moralei Sancțiunile morale.
3. Morală și etica profesională. Obiectul de studiu al eticii profesionale.
4. Repere pentru un cod de deontologie profesională. Problematika și specificul eticii ingineresti.
5. Factorii ce favorizează comportamentul etic.
6. Noțiuni de etică și cultură a organizației. Componentele și etapele de formare ale culturii organizației.
7. Responsabilitatea socială a organizației.
8. Caracteristici principale ale colectivului de muncă. Tipuri psihologice ale oamenilor.
9. Compoziția grupei, structura și procesele de grup.
10. Tipurile colectivelor de muncă. Structura comunicativă.
11. Adaptarea la sistemul de relații formale și informale ale colectivului de muncă Problema adaptării tânărului inginer în colectivul de muncă.
12. Funcțiile și obligațiile inginerului-conducător.
13. Calitățile personale, profesionale și organizatorice a conducătorului.
14. Stiluri de conducere, principiile conducerii eficiente. Problema alegerii stilului de conducere.
15. Subalternii: funcțiile și obligațiile, relațiile cu conducător. Specificul relațiilor de “sus în jos”, de “jos în sus”, relațiile între colegi.
16. Definirea conflictului. Cauzele și componentele conflictului. Tipurile de conflict.
17. Stadiile conflictului. Partea morală a conflictului.
18. Strategiile comportamentale în situațiile de conflict. Etapele de rezolvare a conflictului.
19. Pregătirea pentru negocierile de afaceri. Principiile negocierilor eficiente.
20. Analiza rezultatelor obținute în cadrul negocierilor de afaceri.
21. Noțiunea de etichetă și esența ei. Reguli ce urmează a fi respectate cu prilejul unor acțiuni protocolare.

Chestionar pentru atestarea 2.

22. Comunicarea umană: procesul și legități principale. Tipuri și canale de comunicare.
23. Criteriile aprecierii calității comunicării. Cultura vorbirii – noțiuni principale.
24. Temperamentul oamenilor și comunicarea.
25. Atracția și empatia în comunicare. Comunicarea asertivă, agresivă, indiferentă.
26. Comunicarea orală: ascultarea activă, arta de a pune întrebări, urmărirea reacției.

27. Structura și funcțiile comunicării de conducere.
28. Stiluri de comunicare a conducătorului cu subalternii.

2. Evaluare finală: examen în formă orală (mixtă).

1. Etica disciplina filosofică, obiectul ei de studiu. Conexiunea între etica și dreptul, tradițiile, obiceiuri.
2. Categoriile principale ale eticii. Funcțiile moralei Sancțiunile morale.
3. Morală și etica profesională. Obiectul de studiu al eticii profesionale.
4. Repere pentru un cod de deontologie profesională. Problematika și specificul eticii ingineresti.
5. Factorii ce favorizează comportamentul etic.
6. Noțiuni de etică și cultură a organizației. Componentele și etapele de formare ale culturii organizației.
7. Tipurile culturii organizaționale.
8. Responsabilitatea socială a organizației.
9. Caracteristici principale ale colectivului de muncă. Tipuri psihologice ale oamenilor.
10. Compoziția grupei, structura și procesele de grup.
11. Tipurile colectivelor de muncă. Structura comunicativă.
12. Adaptarea la sistemul de relații formale și informale ale colectivului de muncă Problema adaptării tînărului inginer în colectivul de muncă.
13. Funcțiile și obligațiile inginerului-conducător.
14. Calitățile personale, profesionale și organizatorice a conducătorului.
15. Stiluri de conducere, principiile conducerii eficiente. Problema alegerii stilului de conducere.
16. Subalternii: funcțiile și obligațiile, relațiile cu conducător. Specificul relațiilor de “sus în jos”, de “jos în sus”, relațiile între colegi.
17. Definirea conflictului. Cauzele și componentele conflictului. Tipurile de conflict.
18. Stadiile conflictului. Partea morală a conflictului.
19. Strategiile comportamentale în situațiile de conflict. Etapele de rezolvare a conflictului .
20. Pregătirea pentru negocierile de afaceri. Principiile negocierilor eficiente.
21. Analiza rezultatelor obținute în cadrul negocierilor de afaceri.
22. Noțiunea de etichetă și esența ei. Reguli ce urmează a fi respectate cu prilejul unor acțiuni protocolare .
23. Comunicarea umană: procesul și legități principale. Tipuri și canale de comunicare.
24. Criteriile aprecierii calității comunicării. Cultura vorbirii – noțiuni principale.
25. Temperamentul oamenilor și comunicarea.
26. Atracția și empatia în comunicare. Comunicarea asertivă, agresivă, indiferentă.
27. Comunicarea orală: ascultarea activă, arta de a pune întrebări, urmărirea reacției.
28. Rolul mijloacelor non-verbale în comunicarea umană. Tipuri de comunicare non-verbală.
29. Puterea prezentării în grup. Organizarea unui seminar, conferințe.
30. Structura și funcțiile comunicării de conducere.

IX. REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. Baldrige Letiția. Codul manierelor în afaceri. București, 1996.
2. Cozma Carmen. Elemente de etică și deontologie. Iași, 1997.
3. Craighead JU. Prima impresie. Cum să ne îmbutățim imaginea, București, 2000.
4. Gîfu Ion Ovidiu. Prelegeri de etică, Craiova, 1997.
5. Etica - Filosofia Binelui și Știința moralei. București, 1996.
6. Leonardescu C. Etica și conduita civică, București, 1999.
7. Lungu V. Etica profesională. CEP USM Chișinău, 2011.
8. Mareș Nicolae. ABC-ul comportării civilizate. Chișinău, 1992.
9. Mîndicanu V. Etica și arta comportamentului civilizate, Chișinău, 2001.
10. Rogojanu A. Deontologia comunicării, București, 2005, 125 p.
11. Saramet Const., Bejan M. Inginerul - confident și vizionar. București, 2000.
12. Бенедиктова В.И. О деловой этике и этикете. М., 1994.

Anexa 15. Curriculum *Comunicare și scriere academică*

I. PRELIMINARII

Comunicare și scrierea academică este disciplina care se axează pe dezvoltarea de abilități de comunicare și ascultare activă, de scriere academică prin intermediul diferitor tehnici ce conduce la o relaționare eficientă atât în plan profesional, cât și în plan personal; atât în interiorul companiei, cât și cu mediul extern – furnizori, beneficiari etc.

Comunicarea și scrierea academică trebuie privită prin prisma faptului că posedă un trecut, prezent și viitor, conform viziunii tranzacțională, comunicarea este determinată de o perspectivă dinamică. Viitorul de asemenea afectează comunicarea. Dacă dorim ca relația de comunicare să continue, vom comunica cu persoana respectivă în această direcție în prezent. În același timp, comunicarea este un proces irepetabil și ireversibil. Fiecare experiență de comunicare este unică, iar două experiențe de comunicare nu pot fi perfect identice. Experiența de comunicare produce schimbări în persoanele implicate în proces, schimbări care vor condiționa acest deziderat.

Indiferent de domeniul pentru care te-ai specializat sau în care ai experiența relevantă de lucru, există un set de competențe cheie, care te pot ajuta pe termen lung în realizarea sarcinilor de serviciu cu succese, dar și felul de a scrie aceste documente te reprezintă ca personalitate dar și ca specialist. Luând în considerare faptul ca atât tehnologia cat și metodele de recrutare evoluează și se modifică constant, absolvenții trebuie sa fie pregătiți pentru toate aceste schimbări și să își păstreze relevanța pe piața forței de muncă.

Setul de competențe dezvoltate în această disciplină, te poate ajuta atât în cazul în care vrei sa te reorientezi profesional, cat și în situația în care îți dorești să avansezi în cariera pentru care te-ai pregătit.

Johan Lönnblad si Matti Veriäinen sunt autorii cărții “Future Competences - Competences for new ways of Working” au identificat competențele cheie în funcție de modul de lucru (fizic sau virtual, de echipa sau individual), dar și în funcție de poziția pe care o ocupă persoana într-o companie (angajat, lider, competențe colective), printre care este *evidențiată competența de comunicare și ascultare* urmată de cea a scrierii academice.

Tot în ceea ce privește competențele de bază, UE a întocmit în „Recommendation 2006/962/EC on key competences for lifelong learning,, fiecare dintre aceste competențe și utilitatea lor pe o piață a forței de muncă în continuă schimbare. În acest sens, Codul educație din RM accentuează importanța dezvoltării/formarea competenței de comunicare (art. 11) ca finalitate a educației.

Printre cele mai căutate și apreciate de angajatori se numără *competența de comunicare, scrierea documentelor oficiale academic, utilizarea diferitor tehnici de relaționare etc.*

Comunicarea optimă asigura un mediu de lucru armonios și constructiv, contribuind la crearea unei echipe de lucru eficiente. **20% dintre angajatorii au afirmat ca lipsa competențelor de comunicare/ relaționare (soft skills) este unul dintre motivele principale pentru care angajatorii au dificultăți în ocuparea pozițiilor deschis.**

Aceștia sunt conștienți că, o comunicare deschisă și directă poate aduce mai multe rezultate pozitive și poate îmbunătăți maniera de lucru a echipei, în acest sens, caută candidați care sunt capabili să abordeze neînțelegerile și confruntările, știind să deschidă în mod voluntar canale de comunicare.

Curriculumul la disciplina „Comunicare și scriere academică” include teme de actualitate permanentă pentru învățământul tehnic superior. Prin selecția abordării sistemice a comunicării ca expresie a organizării interne a psihicului, coordonată de inteligența emoțională și accentuată prin dimensiunea relațională interpersonală dar și în cadrul organizației, finalizată de scrierea academică.

De asemenea cursul urmărește *scopul* formării competenței de comunicare, responsabile față de activitatea tehnică a inginerului în condițiile în care aceasta devine una din cele mai revoluționare în societatea contemporană.

Prezentul curs urmărește să se pună în lumină problematica societății actuale, a personalității, a organizațiilor, marea diversitate a modului de dialogare, retorică și persuasiune prin argumentare și susținerea prezentărilor în public, sau organizări de seminarii și conferințe. Important ca studenții să fie pregătiți să aplice diferite modalități de prezentare a rezultatelor în condițiile de concurență contemporană.

II. PRECONDIȚII DE ACCES LA DISCIPLINĂ

Pentru a atinge obiectivele cursului studenții trebuie să posede cunoștințe despre: *Limba și Literatura română, Etică, Logică, Istorie, Sociologie.*

III. COMPETENȚELE CARE URMEAZĂ A FI DEZVOLTATE

Disciplina prevede formarea următoarelor competențe profesionale și transversale:

Competențe transversale:

- Motivarea necesității adoptării unei perspective interdisciplinare pentru o mai bună cunoaștere a fenomenelor studiate;
- Dezvoltarea competențelor de cercetare științifică în acest domeniu;
- Definirea și argumentarea legilor și principiilor care orientează acțiunea *de proiectare și de realizare a cercetării* la nivel *de sistem și de proces*;
- Promovarea cercetării științifice din perspectiva evoluției tehnologiei la nivel de comunitate și la nivelul organizațiilor asigurând *reglarea - autoreglarea* permanentă a sistemului și a procesului de învățământ, de lucru, prin *inovațiile* proiectate și realizate axate pe un nucleu *informațional – decizional*, bazat pe cunoștințe științifice aplicate sau aplicabile.

Competențe generale:

- Competența cognitivă: valorificarea potențialului existent al comunicării orale, scrise;
- Competența de învățare: capacitatea de a parcurge un demers de cercetare complex, concretizat în elaborarea unei teze de licență;
- Înțelegerea importanței comunicării în viața cotidiană, personală și profesională;
- Sesizarea principalelor componente și mijloace ale procesului de comunicare;
- Relevarea tipurilor esențiale de comunicare;
- Aprofundarea principiilor deontologice care trebuie urmate în comunicare;
- Aplicarea principiilor de scriere academică.

Competențe specifice:

- Aplicarea principiilor de cercetare științifică în elaborarea lucrărilor științifice, inclusiv a tezei de licență;
- Elaborarea prezentărilor în public;
- Elaborarea tezei de an;
- Scrierea și publicarea științifică a articolelor;
- Explicarea specificului diverselor metode, tipuri și strategii de cercetare științifică.

Competențe profesionale:

- Aplicarea tipurilor sau formelor de comunicare în funcție de diverse situații;
- Recunoașterea conceptelor de bază din aria de formare profesională, identificând variabile și modele de cercetare teoretico-aplicată;
 - *Competența de aplicare*: rafinamentul și rigoarea expunerii clare, simple și comprehensive a rezultatului unui demers de cercetare într-o lucrare individuală;
 - *Competența de analiză*: asumarea prezentării rezultatelor într-o confruntare directă sau indirectă cu lumea specialiștilor din domeniu.
- Competența de creare a confortului socio-psihologic la locul de muncă;

- Competența de critică constructivă asupra unor probleme de comunicare din domeniul activității ingineresti;
- Competența de organizare a conferinței științifice studențești pe baza materialelor analizate în procesul cercetării individuale a problemelor de comunicare din domeniul ingineresc;
- Competența de aplicare a tehnicilor de comunicare, cooperare în procesul de organizare a sarcinilor de lucru;
- Soluționarea diverselor problemele specifice ale profesiei utilizând tehnici de comunicare.

OBIECTIVE DE REFERINȚĂ ALE DISCIPLINEI

1. *La nivel de cunoaștere și înțelegere:*

- Cunoașterea particularităților de conținut și de strategie proprii comunicării intra și interpersonalității ca mod de interacțiune în viața socială/organizațională;
- Înțelegerea diferențelor care apar în utilizarea regulilor ce guvernează comunicare, în funcție de rol, context și scopul acesteea;
- Identificarea profilului multidimensional coerent al ansamblului personalității retorică și persuasiune;
- Cunoașterea conceptelor și a strategiei de construcție a mesajului care stau la baza comunicării publice;
- Înțelegerea modului în care cuvintele determină, atât particularitățile constructive ale personalității, cât și calitățile interne și predictive a personalității.

2. *La nivel de aplicare:*

- Analiza mesajului din perspectiva mod de influență și manipulare intercalat cu argumentarea;
- Sesizarea componentelor structurate ale argumentației aplicate în practică;
- Determinarea punctelor forte și punctelor slabe ale prezentării lucrării științifice în public.

3. *La nivel de integrare:*

- Elaborarea unei critici constructive la diferite încălcări a regulamentelor organizației;
- Inițierea dezbaterii publice cu utilizarea prezentărilor (power point etc) argumentării ca element fundamental al comunicării;
- Întocmirea unui raport, dare de seamă, CV, scrisoare de motivare, cerere, carte de vizită, invitație la conferință etc.;
- Formularea conținutului științific în proiect de an, referat;
- Estimarea activității de cercetare prin analiza condițiilor de originalitate a rezultatelor cercetării științifice și respectarea premiselor etice, principiile scrierii academice;
- Elaborarea unui articol științific cu tema din domeniul profesional.

IV. ADMINISTRAREA DISCIPLINEI

Cod	Anul	Semestrul	Numărul de ore				C redite	
			C urs	Semin ar	Lucrări de laborator	Lucrul individual		
			Învățământ cu frecvență					
	I	I	30	15	-		45	3
			Învățământ cu frecvență redusă					
	I	I	12	6	-		18	

V. REZULTATELE ÎNVĂȚĂRII, CONȚINUTURI ȘI METODE DIDACTICE APLICATE

Rezultatele învățării. Studentul trebuie:	Conținuturi		Metode de predare	Realizarea în timp (ore)*			
	Curs	Seminare		Învățământ cu frecvență		Învățământ cu frecvență redusă	
				curs	Sem/lab	curs	Sem/lab
1	2	3	4	5	6	7	8
<p>În rezultatul însușirii temei studentul trebuie: să cunoască:</p> <ul style="list-style-type: none"> -explice obiectul de studiu al disciplinei; -descrie originile conceptului de comunicare din perspectivă filosofică, psihologică, sociologică, neurolingvistică; -analizeze barierele în comunicare; <p>să fie capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - propună exemple aplicare a axiomelor comunicării în practică; - argumenteze rolul comunicării ca expresie a organizării interne a psihicului; - demonstreze relația dintre calitățile personale și comunicare, emoție și comunicare; - stabilească legătura dintre aspectul informativ și relațional al comunicării; - formuleze idei evidențiind gândirea în comunicare ca efect pozitiv; - elaboreze un microeseu argumentând rolul Școlii semiotice /Palo Alto în comunicare - stabilească consecințe comunicării defectuoase; 	<p>Tema 1. Comunicarea - paradigmă structural - expresivă a ființei umane</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Obiectul de studiu, funcțiile comunicării. 2.Originile și conceptele de bază ale comunicării 3. Comunicarea ca expresie a organizării interne a psihicului. 4. Inteligența emoțională în procesul comunicării 5. Comunicarea și cunoașterea. 	<p>S1.Comunicarea - paradigmă structural - expresivă a ființei umane</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Axiomele comunicării. 2. Modalități de dezamorsare a barierelor în comunicare. 3. Calitățile personale și comunicarea. 4. „Cuvântul” ca putere și fragilitate 	<p>Explicarea</p> <p>Dezbaterea</p> <p>Problematizarea</p> <p>Tehnica: Știu -Am învățat</p> <p>Diagrama Venn</p> <p>Eseu</p>	4	2	1	1

<p>- compare cuvântul <i>putere</i> și cuvântul <i>fragilitate</i> în diferite context.</p> <p>- să anticipe direcțiile de dezvoltare a comunicării prin prisma tipului de personalitate</p> <p>- să proiecteze un mesaj utilizând inteligența emoțională în context divers (normal, cu mirare, cu teamă, întrebare, nesiguranță etc.)</p> <p>să orienteze mesajul spre modificarea gândirii în comunicare</p>							
<p>să cunoască:</p> <p>- descrie tipurile de comunicare;</p> <p>- selecteze stilul de vorbire în dependență de situația propusă:</p> <p>-descrie caracteristicile comunicării verbale, nonverbale și paraverbale;</p> <p>să fie capabil:</p> <p>- stabilească trăsăturile caracteristice ale textului oficial;</p> <p>- estimeze rolul mijloacelor non-verbale în comunicarea umană</p> <p>- stabilească importanța deținerii competenței de comunicare scrisă;</p> <p>- redacteze textul propus după stilul oficial;</p> <p>- argumenteze importanța comunicării asertive în comunicare.</p> <p>- estimeze rolul comunicării orale în a fi eficient.</p> <p>- anticipe consecințele erorilor comunicării scrise în textele oficiale</p>	<p>Tema 2 Abordarea sistemică a comunicării</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tipuri de comunicare 2. Comunicare orală 3. Comunicare scrisă 4. Comunicare nonverbală 	<p>S. 2 Abordarea sistemică a comunicării</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vocabularul transformațional Ascultarea activă. Arta de a pune întrebări 2. Comunicarea scrisă. Tipuri de texte oficiale(Cerere, CV, Scrisoare de intenție, Recomandare, Referință, Dare de seamă, Raport, Proces verbal etc. 3. Elementele comunicării nonverbale 	<p>Explicarea</p> <p>Dezbaterea</p> <p>Problematizarea</p> <p>Exemplu 1</p>	<p>4</p>	<p>2</p>	<p>2</p>	<p>1</p>

<p>- proiecteze un raport cu tematică din domeniu identificând probleme în acest sens</p>							
<p>să cunoască:</p> <ul style="list-style-type: none"> - evidențieze aspecte ale ascultării active; - determine nivelul de comunicare în organizație prin exemplele propuse; <p>să fie capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - estimeze rolul dimensiunii relaționale a comunicării în organizație; - propună întrebări din perspectivă științifică, familială, publicistică; - analizeze tipuri de comunicări în organizații. <p>- anticipe consecințele comunicării defectuase pentru organizație și pentru angajat;</p> <p>- proiecteze schematic comunicarea, în organizația din care face parte;</p> <p>- orienteze critica destructivă în cea constructivă;</p>	<p>Tema 3. Paradigma formal -tranzacțională și relațional sistemică a comunicării</p> <p>1. Analiza sistemică a comunicării prin intermediul tranzacțiilor.</p> <p>2. Dimensiunea relațională a comunicării</p> <p>3. Comunicarea în organizații</p>	<p>S3. Dimensiunea persuasivă a comunicării</p> <p>1. Comunicarea intrapersonală și interpersonală: stima de sine și inteligența emoțională</p> <p>2. Tehnici de formare și menținere a comunicării în grup</p> <p>3. Pregătirea și susținerea unei prezentări publice</p> <p>4. Critica și combaterea în procesul argumentației</p> <p>5. Organizarea unui seminar, conferințe</p>	<p>Explicarea</p> <p>Dezbaterea</p> <p>Problematizarea</p> <p>Exemplul</p> <p>Exercițiul</p>	<p>4</p>	<p>2</p>	<p>1</p>	<p>1</p>
<p>să cunoască:</p> <ul style="list-style-type: none"> - explice noțiunile retorică, persuasiune; - descrie modele de influență și manipulare din diferite situații contextuale; - analizeze componentele structurale ale argumentației; <p>să fie capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - să formuleze mesaje evidențiind aspecte ale persuasiunii ca elemente în de context situational de comunicare; - explice metodele neargumentative de influență asupra auditoriului; - formuleze critica constructivă la o încălcare a unui angajat; 	<p>Tema 4. Dimensiunea persuasivă a comunicării</p> <p>1. Retorica și persuasiune</p> <p>2. Argumentarea ca element fundamental al comunicării</p> <p>3. Pregătirea și susținerea prezentării în public</p> <p>4. Organizarea unui seminar, conferințe.</p>	<p>S3. Dimensiunea persuasivă a comunicării</p> <p>1. Comunicarea intrapersonală și interpersonală: stima de sine și inteligența emoțională</p> <p>2. Tehnici de formare și menținere a comunicării în grup</p> <p>3. Pregătirea și susținerea unei prezentări publice</p> <p>4. Critica și combaterea în procesul argumentației</p>	<p>Explicarea</p> <p>Dezbaterea</p> <p>Problematizarea</p> <p>Tehnica: Știu -Am învățat</p> <p>Diagrama Venn</p>	<p>4</p>	<p>2</p>	<p>2</p>	<p>1</p>

<ul style="list-style-type: none"> - propună modele de argumentație simplă și argumentație complexă în comunicare; - elaboreze o prezentare publică a unei lucrări științifice cercetate; - organizeze o conferință seminar/ conferință științifică studențească; <ul style="list-style-type: none"> - anticipe schimbări de comportament în urma utilizării argumentelor; - analizeze nivelul de dezvoltare a personalității după nivelul de comunicare publică; - elaboreze schematic structura mesajului pentru prezentare publică la o temă din domeniu; - prognozeze finalitățile discursului argumentativ; 		5. Organizarea unui seminar, conferințe					
<p>să cunoască:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrie principiile scrierii academice; - caracterizeze tipurile de lucrări științifice; -analizeze condițiile originalității rezultatelor cercetării științifice; - formuleze idei cu caracter științific evidențiind originalitatea rezultatelor; <p>să fie capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - analizeze actele normative și standard actuale de elaborare a tezei de licență; - stabilească impactul publicației științifice; - propună modalități de citări bibliografice după condițiile tehnice a diferitor reviste; <ul style="list-style-type: none"> - anticipe rezultatul elaborării tezei după respectarea/ nerespectarea condițiilor tehnice de redactare a unei teze; - elaboreze un articol științific respectând condițiile editoriale; 	<p>Tema 5. Scrierea academică. Structura conceptuală a textului științific</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Principiile scrierii academice 2. Condițiile originalității rezultatelor cercetării științifice 3. Tipurile de lucrări științifice 4. Premise etice și normative ale procesului de cercetare științifică 		Explicarea Dezbateri Problematizarea Exemplu 1 /model	2	-	2	1

<p>- <i>anticipe</i> consecințele încălcării premiselor etice în cercetare;</p>							
<p>să cunoască:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrieți structura tezei de licențe/articol; - definiți conceptele domeniului de cercetare; - analizeze fragmente din literatura de specialitate evidențiind problema cercetării; <p>să fie capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - formuleze titlul, problema, actualitatea și caracterul inovativ a problemei cercetate; - formuleze concluzie științifică ca finalitate a procesului de cercetare; - clasifice publicațiile științifice după diferite criterii; - disimineze rezultatele științifice în cadrul diferitor conferințe științifice studentești. <ul style="list-style-type: none"> - <i>propună deschideri inovative în cercetarea științifică din domeniu, după analiza problemelor;</i> - <i>anticipe schimbări în cercetare din domeniu în care se formează;</i> - <i>anticipe riscuri în elaborarea lucrării științifice;</i> 	<p>Tema 6. Etapele de elaborare a lucrării științifice</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Valori tematice în cercetarea științifică 2. Etapele scrierii academice. Importanța formulării problematicei, problemei, întrebării 3. Organizarea conceptuală a textului științific 4. Concluzia științifică ca finalitate a procesului de cercetare 5. Disiminarea și impactul publicației științifice 	<p>S4. Scrierea academică. Structura conceptuală a textului științific</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Valori tematice în cercetarea științifică 2. Studiul surselor bibliografice și determinarea câmpului tematic. Slow reading ca etapă a scrierii academice 3. Prelucrarea datelor și sistematizarea materialului 4. Diseminarea și impactul publicației științifice 	<p>Explicarea Dezbaterea Problematizarea</p>	<p>4</p>	<p>2</p>	<p>1</p>	<p>-</p>
<p>să cunoască:</p> <ul style="list-style-type: none"> - identifice site-uri cu reviste, lucrări de specialitate - analizeze regulamentele naționale și internaționale de elaborare a lucrărilor științifice; - compare cerințele pentru publicare în conformitate cu clasificarea publicației științifice; <p>să fie capabil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - elaboreze un articol științific respectând structura publicației; - redacteze lucrarea științifică în conformitate cu recomandările / ghidurile propuse de instituție; 	<p>Tema 7. Conceperea și elaborarea lucrărilor științifice</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planificarea lucrării științifice și identificarea publicațiilor de specialitate adecvate și relevante pentru diseminarea rezultatelor cercetărilor realizate. Identificarea cerințelor pentru publicare 	<p>S5. Conceperea și elaborarea lucrărilor științifice</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificarea cerințelor pentru publicare 2. Elaborarea structurii publicației științifice. Pregătirea materialului pentru publicare 	<p>Explicarea Dezbaterea Problematizarea Analiza Exemplu 1</p>	<p>6</p>	<p>3</p>	<p>3</p>	<p>1</p>

<p>- analizeze ghidului privind elaborarea și susținerea tezelor de licență; - redacteze proiectul: Teza de an, conform structurii propuse în Ghid; -planifice timpul pentru reușita elaborării articolului științific; - ia decizii referitoare la literatura analizată și modalitatea de utilizare în text; - propună soluții la problema analizată în diminuarea riscurilor;</p>	<p>2.Elaborarea articolului științific 3.Elaborarea, și redactarea tezei de licență 4.Susținerea tezelor de licență 1.Identificarea cerințelor pentru publicare 2. Elaborarea structurii publicației științifice. Pregătirea materialului pentru publicare 3. Elaborarea și redactarea tezei de licență 4. Ghidul privind elaborarea și susținerea proiectelor/tezelor de licență UTM</p>	<p>3. Elaborarea și redactarea tezei de licență 4. Ghidul privind elaborarea și susținerea proiectelor/tezelor de licență UTM 5. Consecințele încălcării integrității scrierii academice</p>	<p>Exercițiul</p>				
<p>să cunoască: descrie esența conceptului de integritate; - evidențieze principiul de integritate în activitatea de cercetare; să fie capabil: - aplice principiul integrității în activitatea de cercetare; - analizeze acțiunile de încălcare a integrității scrierii academice; - deducă consecințele plagiatului, autoplajiatului, fabricarea sau alterarea voită a datelor experimentale în cercetare; - anticipe consecințele încălcării integrității scrierii academice; - elaboreze reguli de diminuare a plagiatului în scrierea academică.</p>	<p>Tema 8. Integritatea scrierii academice 1.Principiul integrității - element esențial al activității de cercetare. 2. Acțiuni de încălcare a integrității scrierii academice. 3. Consecințele încălcării integrității scrierii academice .</p>	<p>S5. Conceperea și elaborarea lucrărilor științifice 1.Identificarea cerințelor pentru publicare 2. Elaborarea structurii publicației științifice. 3. Elaborarea și redactarea tezei de licență 4. Ghidul privind elaborarea și susținerea proiectelor/tezelor de licență UTM</p>	<p>Explicarea Dezbaterea Problematizarea Diagrama Venn Analiza Modelul/Exemplul Eseu</p>	<p>2</p>	<p>2</p>	<p>1</p>	<p>-</p>

VI. SUGESTII PENTRU ACTIVITATEA INDIVIDUALĂ A STUDENȚILOR

Nr. crt.	Capitol, temă	Conținut activitate individuală	Durata, ore	Forma de control	Termeni de control (perioada)
1	2	3	4	5	6
1	Comunicarea – paradigmă structural-expresivă a ființei umane	1. Scrieți un mesaj scurt (jumate de pagină), clar către un investitor convingându-l să vă finanțeze un proiect de dezvoltare universitară.	30 min	Scris	Pe parcurs
		2. Formulați mesajul: ”șeful eu azi nu pot veni la serviciu” (normal, surprinzător, cu nesiguranță, disperare, secret, întrebare.)	30 min	Oral	Pe parcurs
		Studierea materialului teoretic.	2 ore	Oral	Pe parcurs
2	Abordarea sistemică a comunicării	1. Elaborați CVul, o scrisoare de intenție în baza unui anunț de angajare/ anunț cu privire la organizarea unui Concurs de burse	3	Scris	Pe parcurs
		2. Recomandare, Referință, Dare de seamă, Raport, Proces verbal etc	3	Scris	Pe parcurs
3	Paradigma formal-tranzacțională și relațional sistemică a comunicării	1. Realizați un studiu de caz: urmăriți cu atenție o conversație care vă este accesibilă (între părinți, la un magazin, între prieteni, între un profesor și un coleg al vostru, un fragment de dialog dintr-un film sau o piesă de teatru). Notați ce tehnici de feed-back au fost utilizate și care au fost efectele acestora. Discutați apoi rezultatele cu colegii voștri. Identificați un mic repertoriu de gesturi și expresii specifice diferitelor tehnici de feed-back.	2	Oral	Pe parcurs
		2. Urmăriți un talk-show de televiziune. Urmăriți cu atenție comportamentul verbal și nonverbal al participanților, în special al moderatorului și identificați diferitele tehnici de feed-back utilizate și rolul lor în desfășurarea conversației. Realizați studiu de caz referitor la rolul feed-back-ului în comunicare cu datele analizate anterior.	2	Oral	Pe parcurs
4	Dimensiune a persuasivă a comunicării	1. Identificați o situație de comunicare conflictuală (fie una în care ați fost implicat, fie una la care ați fost observator); stabiliți barierele de comunicare ce au contribuit la declanșarea și menținerea situației conflictuale. Propuneri de înlăturare acestor bariere. Comentați concluziile desprinse din această analiză.	2	Oral	Pe parcurs
		2. Elaborați o critică pentru întârziere la ore/serviciu / sau nerealizarea proiectului în timpul planificat, fără a supăra persoana dar a soluționa problema întârzierii	4	Scris	Pe parcurs
		3. Elaborați o prezentare orală ținând cont de următoarele criterii: Prezența personală (vestimentație, aspect, culori, etc) Contact vizual cu publicul+ Zâmbet. Comunicarea nonverbală (gesturi deschise, postura corpului, mimica). Originalitatea și actualitatea temei. Centrarea pe subiect. Formularea clară a ideilor (valoarea cuvântului). Puterea argumentelor aduse. Relevanța ideilor expuse. Respectarea structurii discursului (introducere, cuprins, încheiere). Centrarea axată pe scopul prezentării (informare, formarea cunoștințelor, sensibilizare în raport cu o	6		

		<p>problemă, având ca efect o atitudine sau un comportament).</p> <p>Prezentarea grafică (Power Point, Prezi, Canva etc.). Aranjarea corectă a conținutului fiecărui slide.</p> <p>Utilizarea eficientă a paralimbajului (volumul vocii, tonalitatea, pauzele, ritmul vorbirii, claritatea pronunțării etc.).</p> <p>Interacțiunea emițător-prezentare-audiență.</p> <p>Captarea și menținerea atenției publicului.</p> <p>Încadrarea în timp. Mobilitatea spațială.</p> <p>Entuziasm + atitudine pozitivă și prietenoasă.</p> <p>Post prezentare (analiza autocritică a propriului discurs).</p>			
6	Scrierea academică. Structura conceptuală a textului științific	Organizați un eveniment științific (seminar, conferință) în cadrul căreia colegii vor veni cu prezentări publice, fiind apreciați de comisie de evaluare.	6	Oral	Pe parcurs
7	Conceperea și elaborarea lucrărilor științifice	Elaborați articol științific, ținând cont de etapele de redactare și structura acestuia.	10	Scris	Pe parcurs
8	Integritatea scrierii academice	Eseu: Consecințele plagiatului, autoplajiatului, fabricarea sau alterarea voită a datelor experimentale în cercetare.	4	Scris	Pe parcurs
Total			45		

VII. EVALUAREA DISCIPLINEI

Periodică		Curentă	Studiu individual	Proiect/teză	Examen
EP 1	EP 2				
15%	15%	15%	15%		40%
<p>Standard minim de performanță</p> <p>Prezența și activitatea la prelegeri, seminare;</p> <p>Obținerea notei trecătoare de „5” la fiecare evaluare curentă și activitate individuală;</p> <p>Demonstrarea în lucrarea de evaluare finală a cunoașterii procedeelelor și principiilor de elaborare a unei prezentări în power point conform criteriilor propuse sau elaborarea unui articol științific.</p>					

VIII. CRITERII DE EVALUARE

Denumire	Modul de desfășurare	Pondere pe componente de conținut
Evaluare curentă	Scris și oral	15%
Studiu individual	Scris	15%
Sarcina 1: Elaborați articol științific, ținând cont de etapele de redactare și structura acestuia		
Sarcina 2: Elaborați și prezentați în Power point una din teme la Comunicare și scriere academică respectând condițiile preopuse la curs.		
Evaluare periodică	Oral	
EP 1: Itemi din Evaluarea 1		15%
EP 2: Itemi din Evaluarea 2		15%
Proiect/teză		-
Examen semestrial	Scris/ Oral	40%

IX. LISTA DE SUBIECTE PENTRU EVALUĂRI PERIODICE ȘI CEA FINALĂ

a) Chestionar pentru EP I

1. Obiectul de studiu și funcțiile comunicării.

2. Originile și conceptele de bază ale comunicării. Axiomele comunicării
3. Comunicarea ca expresie a organizării interne a psihicului.
4. Inteligența emoțională în procesul comunicării
5. Comunicarea și cunoașterea. Modalități de dezamorsare a barierelor în comunicare.
6. Calitățile personale și comunicarea. „Cuvântul” ca putere și fragilitate
7. Tipuri de comunicare. Comunicare orală Vocabularul transformațional
8. Ascultarea activă. Arta de a pune întrebări
9. Comunicare scrisă .Tipuri de texte oficiale(Cerere, CV, Dare de seamă, Referință, etc.
10. Analiza sistemică a comunicării prin intermediul tranzacțiilor.
11. Dimensiunea relațională a comunicării. Comunicarea în organizații
12. Comunicarea intrapersonală și interpersonală: stima de sine și inteligența emoțională
13. Tehnici de formare și menținere a comunicării în grup
14. Pregătirea și susținerea unei prezentări publice. Retorica și persuasiune
15. Argumentarea ca element fundamental al comunicării

b) Chestionar pentru EP a II-a

1. Pregătirea și susținerea prezentării în public. Organizarea unui seminar, conferințe.
2. Critica și combaterea în procesul argumentației
3. Principiile scrierii academice Condițiile originalității rezultatelor cercetării științifice
4. Tipurile de lucrări științifice. Premise etice și normative ale procesului de cercetare științifică
5. Scrierea academică. Structura conceptuală a textului științific
6. Valori tematice în cercetarea științifică. Studiul surselor bibliografice și determinarea câmpului tematic. Slow reading ca etapă a scrierii academice
7. Prelucrarea datelor și sistematizarea materialului. Diseminarea și impactul publicației științifice
8. Etapele scrierii academice. Importanța formulării problematicei, problemei, întrebării
9. Concluzia științifică ca finalitate a procesului de cercetare
10. Planificarea lucrării științifice și identificarea publicațiilor de specialitate adecvate și relevante pentru diseminarea rezultatelor cercetărilor realizate. Identificarea cerințelor pentru publicare
11. Elaborarea structurii publicației științifice. Pregătirea materialului pentru publicare
12. Elaborarea articolului științific. Elaborarea, și redactarea tezei de licență
13. Ghidul privind elaborarea și susținerea proiectelor/tezelor de licență UTM
14. Consecințele încălcării integrității scrierii academice
15. Principiul integrității - element esențial al activității de cercetare.
16. Consecințele încălcării integrității scrierii academice .

c) Chestionar pentru EXAMEN

1. Obiectul de studiu și funcțiile comunicării.
2. Originile și conceptele de bază ale comunicării
3. Axiomele comunicării. Comunicarea ca expresie a organizării interne a psihicului.
4. Inteligența emoțională în procesul comunicării
5. Modalități de dezamorsare a barierelor în comunicare.
6. Calitățile personale și comunicarea. „Cuvântul” ca putere și fragilitate
7. Tipuri de comunicare. Comunicare orală. Vocabularul transformațional
8. Ascultarea activă. Arta de a pune întrebări
9. Tipuri de texte oficiale(Cerere, CV, Scrisoare de intenție, Recomandare, Referință, Dare de seamă, Raport, Proces verbal etc).
10. Analiza sistemică a comunicării prin intermediul tranzacțiilor.
11. Dimensiunea relațională a comunicării. Comunicarea în organizații
12. Comunicarea intrapersonală și interpersonală: stima de sine și inteligența emoțională
13. Tehnici de formare și menținere a comunicării în grup
14. Pregătirea și susținerea unei prezentări publice
15. Retorica și persuasiune. Argumentarea ca element fundamental al comunicării
16. Organizarea unui seminar, conferințe.
17. Critica și combaterea în procesul argumentației
18. Principiile scrierii academice. Condițiile originalității rezultatelor cercetării științifice
19. Tipurile de lucrări științifice/ Premise etice și normative ale procesului de cercetare științifică
20. Scrierea academică. Structura conceptuală a textului științific
21. Valori tematice în cercetarea științifică. Studiul surselor bibliografice și determinarea câmpului tematic. Slow reading ca etapă a scrierii academice
22. Prelucrarea datelor și sistematizarea materialului
23. Etapele scrierii academice. Importanța formulării problematicei, problemei, întrebării

24. Organizarea conceptuală a textului științific. Concluzia ca finalitate a procesului de cercetare
25. Planificarea lucrării științifice și identificarea publicațiilor de specialitate adecvate și relevante pentru diseminarea rezultatelor cercetărilor realizate. Identificarea cerințelor pentru publicare
26. Elaborarea structurii publicației științifice. Pregătirea materialului pentru publicare
27. Elaborarea articolului științific. Elaborarea, și redactarea tezei de licență
28. Ghidul privind elaborarea și susținerea proiectelor/tezelor de licență UTM
29. Consecințele încălcării integrității scrierii academice
30. Principiul integrității - element esențial al activității de cercetare.
31. Consecințele de încălcare a integrității scrierii academice.

X. REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

Obligatorii	<ol style="list-style-type: none"> 1. DINU, V. <i>GHID de bune practici privind elaborarea lucrărilor de finalizare a studiilor de licență și masterat</i>. București, 2019 2. GHID Elaborarea și susținerea proiectelor / tezelor de licență. UTM, 2019 3. GHID pentru identificarea plagiatului în lucrările științifice. București, 2017 4. GHID practic. Referințe bibliografice: norme și stiluri de citare. Chișinău, 2010. 5. GAVRILESCU M. Elaborarea, redactarea și susținerea lucrărilor științifice. Iași, 2011 6. LESENCIUC, A. Teorii ale comunicării. Brașov, 2017 7. RADU, C. Elaborarea lucrărilor științifice. Ghid. Cluj Napoca, 2019 8. RADU, C. Tehnici de persuasiune. Suport de curs. Cluj Napoca, 2018 9. BRETON, Ph.. <i>Manipularea cuvântului</i>, Iași, Institutul European, 2006. 10. BOUTAUD, J. <i>Comunicare, semiotică și semne publicitare</i>, București, 2004 11. Dinu Mihai. <i>Comunicarea</i>, București, Ed. Științifică, 1997 12. FICEAC, B. <i>Tehnici de manipulare</i>, București, Nemira, 2001 13. FISKE, J. <i>Introducere în științele comunicării</i>. Iași: Polirom, 2003 15. HAINES, I. <i>Introducere în teoria comunicării</i>. București, 1998 16. IONESCU-RUXĂNDIOIU L. <i>Conversația: structuri și strategii</i>. București, 1995. 17. LARSON, Ch. <i>Persuasiunea. Receptare și responsabilitate</i>. Iași: Polirom, 2003 18. LUNGU, V., GOLUBIȚCI, S., BOBESCU, L. <i>Scientific research from the perspective of functional stylistics</i>. Analele Universității din Craiova. Series PSYCHOLOGY - PEDAGOGY Year - XVIII, 2019, no. 40. p.71- 82 19. LUNGU, V. Rolul comunicării în relaționarea internetnică. În: <i>Materialele Conferinței Științifice Internaționale Ediția a IX-a Preocupări contemporane ale Științelor Socioumane</i>. Chișinău, 6-7 decembrie, 2018 p.140- 149. ISBN 978-9975-3277-5-6.
Suplimentare	<ol style="list-style-type: none"> 1. MUCCHIELLI Alex. <i>Arta de a influența</i>. Polirom: Iași, 2002 2. PÂRVU Ilie. <i>Filozofia comunicării</i>. București, 2000 3. RYBACKI K.; RYBACKI, D. <i>Introducere în arta argumentării</i>. Iași, 2004 4. SĂLĂVĂSTRU, C. <i>Discursul puterii</i>. Iași: Institutul European, 1999 5. SLAMA-CAZACU, T. <i>Stratageme comunicaționale și manipularea</i>. Iași: Polirom, 2000.

Anexa 16. Curriculum la disciplina *Didactica funcțională* PRELIMINARII

Didactica funcțională (după M. Minder, 1998) reprezintă o didactică a obiectivelor cu o importanță dimensiune practică, răspunzând la întrebarea fundamentală: cum se poate învăța astăzi? Este o didactică supradisciplinară (dar nu generală), adaptabilă la toate nivelurile de învățământ. Autorul arată că procesul de învățare trebuie să fie văzut într-o formă integrată și ciclică. Componentele principale analizate (obiectivele educaționale, strategiile didactice și procedurile de evaluare) sugerează că această perspectivă asupra didacticii (care este, în esență, o variantă a didacticii obiectivelor) poate fi dezvoltată în dimensiuni moderne, prin accentuarea situațiilor – problemă, a pedagogiei interesului și a evaluării rezultatelor învățării. Autorul face o distincție justificată între obiectivele comportamentale (operaționalizate) și obiectivele „mentale”, care au o formulare simplă și o exprimare relativ generală. Dimensiunea funcțională a didacticii rezultă din concepția participativă și interdisciplinară a învățământului.

Orientarea strategică a acestui document reglator este aceea de a stabili cadrul general al disciplinei predate. Sunt expuse conceptele, principiile, obiectivele, conținutul, tehnicile educaționale. Această abordare presupune reflecții temeinice la ceea ce se dorește de obținut prin predarea-învățarea disciplinei Didactica funcțională și la o explorare în comun a unora din problemele-cheie a căror rezolvare poate duce la formarea eficientă a cadrelor didactice în vederea predării și realizării cercetării.

În legătură cu predarea-învățarea universitară s-a pus un accent deosebit pe implicare, gândire și pe schimbarea cadrelor didactice pentru a-și asuma o mai mare responsabilitate față de propriul progres educațional. Toate aceste elemente, având o influență majoră asupra eficienței predării-învățării, vor constitui teme centrale în cadrul curriculum-ului de față.

Curriculum-ul dat se axează pe câteva concepții interconexe: *concepția învățării centrate pe student, centrată pe procesul de elaborare (curriculum development), sistemic-holistică, prospectivă.*

Concepția învățării centrate pe cel ce învață. Curriculum-ul, în contextul acestei abordări, are în centrul atenției studentul cu particularitățile, trebuințele și interesele sale și fiind oferit, trebuie să fie relevant, generator sau, „facilitator de experiențe de viață, de construire a sensului în care fiecare își găsește drumul dezvoltării sale”.

Concepția centrată pe procesul de elaborare a proiectării didactice (curriculum development). În cadrul acestei abordări, proiectarea curriculum-ului are o importanță deosebită, deoarece, în urma acestui efort, se va contura curriculum-ul formal. Curriculum-ul dat este un „program de învățământ” care este conceput într-o asemenea manieră, încât va permite cadrelor didactice să propună anumite obiective de învățare și să atingă finalitățile proiectate.

Concepția sistemic-holistică a curriculum-ului. Curriculum-ul din perspectiva sistemic-holistică se axează pe multitudinea componentelor proceselor de învățământ, articularea lor întru realizarea finalităților educaționale care constituie punctul de plecare ce declanșează o adevărată reacție circulară în cadrul curricular. Nu se pierde din vedere și studentul-subiectul actului educațional. Procesul de învățământ se caracterizează prin dinamism și interacțiune permanentă și continuă a componentelor constitutive.

Concepția prospectivă a curriculum-ului este dependentă de anumiți factori precum provocările determinate de dinamica socială, de problemele complexe atât sub raportul cauzelor și efectelor, cât și datorită impactului acestora asupra societății. Necesitatea pregătirii prospective a personalității este condiționată de schimbările în ritm rapid și soluționarea problemelor profesionale sunt strâns legate de necesitatea de a avea formate competențe prospective și este orientată spre realizarea scopului profesional cu metode activ participative și anticipative.

Pre-rechizite: Studentul trebuie să posede cunoștințe din cursul de: Pedagogie generală, Teoria și metodologia educației; Psihologia generală.

III. ADMINISTRAREA DISCIPLINEI DE STUDIU

Codul disciplinei în planul de învățământ	Total	Numărul de ore			Evaluarea		Responsabil de disciplină	Credite
		Curs	Seminar	Individual	Examen	Colocviu		
F.O.1	240	30	30	180		V	V. Lungu	5

Unități de conținut și repartizarea orientativă a orelor

Nr.	Tematica	Ore		
		Curs	Seminar	Individual
1.	Politici curriculare	2	2	4
2.	Normativitatea activității didactice Tendințe și orientări în didactică	4	4	10
3.	Didactica modernă versus clasică	4	4	12
4.	Strategii didactice	4	4	12
5.	Curriculum: Proiectarea	4	4	24
6.	Proiectarea activității didactice	6	6	24
7.	Curriculum-ul universitar: forme de organizare a procesului de învățământ.	4	4	24
8.	Sistemul de învățământ în RM	2	2	4
9.	Total	30	30	120

III. OBIECTIVE CROSS-CURRICULARE ȘI GENERALE

1. la nivel de cunoaștere și înțelegere:
 - cunoașterea stării actuale a nivelului procesul de predare-învățare-evaluare (didactica functionala cu toate tendințele și particularitățile ce caracterizează evoluția actuală și direcția de dezvoltare a tehnologiilor informaționale (TIC) și instrumentelor software pentru desfășurarea scenariilor didactice la specialitate;
 - capacitatea de a construi demersuri didactice interactive și formative, prin valorificarea conținuturilor științifice și prin folosirea unor strategii și metode didactice interactive, elaborarea și realizarea propriilor scenarii didactice prin utilizarea soft urilor educaționale.
2. la nivel de aplicare
 - aplicarea în proiectarea didactică a caracteristicilor specifice de predare/învățare axate pe competențe, de receptare a didacticii functionale in universitate
 - utilizarea în procesul de învățare a sistemelor informatice raționale și software-ul de tehnologie informațională;
 - utilizarea programelor moderne în rezolvarea sarcinilor profesionale, adaptarea la contextul profesional prin modalități inovativ-creatoare;
 - aplicarea diferitor tipuri de lecții moderne și tradiționale cu resurse disponibile pe CD-uri (cărți, înregistrări audio, video etc.)
 - realizarea diverselor proiecte și portofolii, abordarea inovativă a proiectarii și realizării demersurilor de dezvoltare curriculară intra și interdisciplinare;
 - evaluarea eficacității cursului/disciplinei predat(e) prin utilizarea platformelor educaționale interactive online.
3. la nivel de integrare

- organizarea demersurilor didactice interactive și formative, prin valorificarea conținuturilor științifice , a strategiilor metodice specifice activității profesionale, raportate la standardele curriculare;
- aplicarea diverselor tehnologii informaționale și de comunicații (TIC) în realizarea scenariilor didactice;
- autoevaluare și realizarea feed-back-ului în devenirea profesională, manifestarea disponibilității de a evalua/ autoevalua activitățile practice cu ajutorul platformelor interactive;
- valorificarea colaborării eficiente pentru realizarea predării didacticei functionale bazate pe problemă;
- utilizarea platformelor educaționale interactive online întru formularea concluziilor în baza analizei, elaborarea recomandărilor.

Obiectivele disciplinei

La sfârșitul studierii vor fi capabili:

1. La nivelul de cunoaștere:
 - să identifice legitățile, principiile tehnologiile de predare-învățare-evaluare, specifice pentru învățământul general;
 - să argumenteze reperele metodologice necesare pentru înțelegerea activității de formare a viitorului specialist în domeniul psihopedagogiei.
2. La nivel de aplicare:
 - să analizeze activitatea profesorului contemporan prin prisma rolurilor îndeplinite și a competențelor profesionale asociate acestora;
 - să examineze obiective specifice unei anumite discipline prin prisma taxonomiilor pentru domeniul cognitiv, afectiv și psihomotor;
 - să analizeze stilurile de predare din clasificările cunoscute prin prisma avantajelor pe care le implică;
 - să analizeze metodele de învățământ prin prisma avantajelor (limitelor lor, a condițiilor de eficiență și a posibilităților de aplicare la o anumită disciplină propusă pentru predare;
3. La nivel de integrare:
 - să valorifice competența de proiectare în cadrul învățământului preuniversitar.
 - să elaboreze proiecte didactice respectând algoritmul propus.

CONȚINUTURI ȘI STRATEGII DIDACTICE

Tema1. Politici curriculare

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului subiecții vor fi capabili:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ caracterizeze Prevederile Procesului de la Bologna și să fundamenteze avantajele aderării Republicii Moldova la acest Proces. ➤ analizeze în plan retrospectiv reformele în învățământul superior din Republica Moldova. ➤ compare învățământul din Republica Moldova și învățământul din statele europene și să deducă tendințele dezvoltării acestui sistem; ➤ aprecieze calitatea învățământului din Republica Moldova în baza criteriilor proprii; ➤ prognozeze schimbări a politicilor educaționale din perspectivă didactică. 	<p>Politici educaționale europene;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cadrul european al calificărilor; -Politici educaționale naționale -Competințe formate în învățământul preuniversitar; -Politici educaționale sectoriale; -Curriculum ca produs -Curriculumul ca sistem de conținuturi <p>Termeni-cheie: <i>Procesul de la Bologna: credite transferabile, mobilitatea, dimensiunea europeană, proces educațional. educație centrată pe cel ce învață, relația subiect-subiect, individualitate, colectiv, curriculum centrat pe cel ce învață, copil/elev/student, subiect al învățării.</i></p>

Tema 2. Normativitatea didactică. Tendințe și orientări

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului subiecții vor fi capabili să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrie orientările în didactica universitară - <i>stabilească</i> condiția de asigurare a funcționalității demersului didactic - <i>analizeze</i> principiile didacticii din perspectiva teoriilor constructiviste - stabilească tendințele și orientările în didactica funcțională; - sugereze desfășurarea unor activități practice; - opereze cu resursele bibliografice și electronice ale domeniului. - <i>analizeze</i> aplicativitatea principiilor prospective 	<p>Normativitatea activității didactice – condiție în asigurare a funcționalității demersului didactic. Principiile didacticii din perspectiva teoriilor constructiviste și prospective.</p> <p>Tendințe și orientări în Didactică</p>

Tema3. Didactica clasică versus modernă

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului subiecții vor fi capabili să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aplice elementele structurale ale procesului de învățământ, în funcție de natura acestora și de conținutul de specialitate ; - compare o școală modernă și una tradițională; - propună strategii didactice centrate pe învățare - analizeze evoluția dimensiunii inovative a curriculumului - anticipe schimbări în didactică din perspectiva inovațiilor 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tradițională și Modern. Rolul elevului ✓ Modul de realizare a învățării. <p>Evaluare</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicații ale școlii moderne ✓ Bibliotecile școlare și centrale de documentare și informare (CDI) ✓ Părerii despre școala tradițională / școala modernă ✓ Curriculum- evoluții recente și dimensiuni inovative. <p>Metodologia aplicării curriculumului modernizat în școală</p>

Tema 4. Strategii didactice

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului subiecții vor fi capabili să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - denumească categoriile de documente curriculare – - explice noțiunea de strategie - caracterizeze strategiile didactice - explice clasificarea strategiilor didactice - planifice etapa a lecției cu evidențierea metodelor didactice - decidă selecția metodelor didactice în conformitate cu obiectivul proiectat - definească noțiunea de „evaluare academică”; - identifice funcțiile, tipurile și formele de evaluare; - analizeze tipurile de evaluare în învățământul superior; - coreleze obiectivele de predare-învățare cu cele de evaluare; - argumenteze importanța creditelor pentru studenți 	<p>Strategia didactică</p> <p>Componente ale strategiei didactice</p> <p>Clasificările strategiilor didactice</p> <p>Strategii de predare -învățare-evaluare.</p> <p>Strategii didactice de evaluare. Funcțiile evaluării</p> <p>Tipurile de evaluare. Formele de evaluare</p> <p>Corelarea obiectivelor educaționale cu cele de evaluare</p> <p>Credite transferabile ca formă de evaluare</p> <p>Erori în evaluare</p> <p>Cuvinte cheie: strategie, evaluare academică</p>

Tema 5. Curriculum: Proiectarea

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului studenții vor fi capabili să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - analizeze metodologia proiectării și desfășurării diverselor activități educaționale la didactica funcțională; - analizeze tipurile de proiecte după structură - proiecteze obiectivele de diferit grad de complexitate - evalueze corectitudinea obiectivelor proiectate la nivel de curriculum în comparație cu proiectul; <p>- analizeze aplicativitatea principiilor prospective</p> <ul style="list-style-type: none"> - proiecteze competența de proiectare didactică - conceapă activități educaționale extracurriculare; aplicarea strategiilor adecvate de creativitate la nivel de: predare- învățare-evaluare; - desfășoare cercetării didactice în diverse situații educaționale; - realizeze cercetări în domeniul didacticii specialității. Interrelația: principii, metode, competențe; - proiecteze competența de anticipare/ adaptare la schimbare/ gestionarea timpului etc. - realizeze transferul, prin modificarea parametrilor strategiei/ tehnologiei/ metodei/ tehnicii alese, în conformitate cu obiectivul și conținutul; - opereze cu resursele bibliografice și electronice ale domeniului; - elaboreze o curricula la disciplina Didactica funcțională; - proiecteze competența de anticipare/ adaptare la schimbare/ gestionarea timpului etc. - schițeze un model de planificare anuală /proiect ERR. 	<p>Curriculum, plan, planificare, proiect didactic;</p> <p>Proiectarea didactică. Unitatea de conținut.</p> <p>Proiectarea prospectivă și anticiparea</p> <p>Actualitatea conținutului și produsele curriculare</p> <p>Didactica disciplinei axată pe competențe.</p> <p>Operaționalizarea obiectivelor. Relația obiective – competențe. Didactica funcțională și competențe prospective.</p> <p>Funcționalitatea designului didactic.</p> <p>Competențele profesionale și calitățile personale ale psihologului care activează în sistemul educațional</p> <p>Teleologia și formele de organizare a procesului de învățământ, tehnologii didactice</p> <p>Dezvoltarea/ curriculumului din perspectivă prospectivă.</p> <p>Termeni-cheie: <i>proiect, unitate de conținut, teleologie, obiective</i></p>

Tema 6. Proiectarea activității didactice

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La finalul cursului subiecții vor fi capabili să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - propună metode de realizare a obiectivelor proiectate - prezinte structura programelor școlare, în funcție de anii de școlaritate ; - argumenteze semnificația proiectării didactice utilizeze principalele documente de proiectare didactică; - realizeze o planificare anuală la disciplina de specialitate ; - redacteze proiectul unei unitati de învățare din planificarea anuală. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proiectarea didactică. Unitatea de conținut. • Proiectarea prospectivă și anticiparea • Actualitatea conținutului și produsele curriculare • Teleologia și formele de organizare a procesului de învățământ, tehnologii didactice • Strategii de evaluare. Evaluarea proiectului ca produs • Cadrul ERRE.

<ul style="list-style-type: none"> - <i>schițeze</i> o etapă de planificare anuală / un model de proiect ERRE; - evalueze proiectul ca produs conform criteriilor propuse; - anticipe schimbări în conținuturile educaționale - elaboreze obiective prospective; - gestioneze timpul conform strategiei proiectate; - ia decizii cu referire la sarcinile propuse în corelare cu timpul adecvat realizării obiectivelor. 	<p>• Dezvoltarea/Modernizarea curriculumului din perspectivă prospectivă.</p> <p style="text-align: center;">Termeni-cheie: <i>proiect, unitate de conținut, teleologie, obiective.</i></p>
--	---

Tema 7. Curriculum-ul universitar: forme de organizare a procesului de învățământ

Rezultate ale învățării	Unități de conținuturi
<p>La sfârșitul cursului cursanții vor fi capabili:</p> <ul style="list-style-type: none"> - definească conceptele: metodologie, metodă, procedeu, tehnică, - identifice formele de organizare a activității didactice; - stabilească funcțiile formelor de organizare a activității didactice; - analizeze valențele formative a cursului și seminarului universitar prin comparare și contrapunere; - clasifice cursul și seminarul universitar în conformitate cu scopul, tipul de activitate și strategii didactice dominante; - determine valențele formative ale metodologiei didactice; - propună modalități de eficientizare a procesului de învățământ; - evalueze proiectul ca produs conform criteriilor propuse; - ia decizii cu referire la sarcinile propuse în corelare cu timpul adecvat realizării obiectivelor. 	<p>Forme de organizare a activității educaționale</p> <p>Lecția – forma de bază a activității didactice</p> <p>Forme de activitate didactică în cadrul universitar</p> <p>Curriculum-ul universitar: tehnologii pedagogice și investigaționale</p> <p>Termeni-cheie: <i>curriculum, metodologie, metode, procedeu, tehnică.</i></p>

Tema 8. Sistemul de învățământ în RM

Rezultate ale învățării	
<p>La finalul cursului subiecții vor fi capabili să:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrie sistemul educațional din Republica Moldova în scopul asigurării unei dezvoltări umane durabile; - argumenteze importanța extinderii și diversificarea sistemului de instruire a adulților pe întreg parcursul vieții; - directioneze procesul de formare personală continuă 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Codul educației ✓ Regulamente/metodologii per nivel ISCED <p>Sistemul de învățământ</p> <p>Structura sistemului de învățământ în Republica Moldova</p> <p>Învățământul superior din RM</p>

Sarcini pentru lucrul individual

- **Elaborarea proiectului** la una din temele predate.
- Analiza unui Curriculum și elaborarea unei prezentări în power point cu prezentarea structurii Curriculumului analizat, aspectele pozitive și erorile stabilite în documentul analizat.
- **Elaboreze o curricula** la disciplina Didactica funcțională

- Determinarea avantajelor /dezavantajelor educației centrate pe cel ce învață.
- Eseu: „**Anticiparea schimbărilor în pedagogie și psihologie, modalități de soluționare și sau inovare**”

* Sarcinile sunt pentru diverse grupe, fiind repartizate diferit, fie la alegere, fie rotație.

Finalități

- *Gnosiologică, utilizând* adecvat limbajul de specialitate: didactica, curriculum, strategie, metodologie, tehnologie, competențe, etc.;
- *Anticipativă, prognozând* dezvoltarea științelor educației și a studentului;
- *Proiectare/implementare/monitorizare a* curriculumului, proiectului, prin asigurarea corelației: obiective – conținut – metodologie. Aplicarea principiilor și strategiilor didactice în proiectarea activităților instructiv-educative;
- *Investigațională, identificând* acțiuni de investigare a procesului instructiv-educativ cu scopuri ameliorative, anticipând necesități, schimbări în domeniu;
- *Managerială, identificând* problemele speciale care țin de conducerea sistemelor educaționale, managementul și interacțiunile dintre instituțiile sociale și cele pedagogice;
- Aplicarea diverselor tehnologii informaționale și de comunicații (TIC) în realizarea activităților didactice.;
- *Evaluarea* activității didactice.

VII. EVALUAREA DISCIPLINEI

Periodică		Curentă	Studiu individual	Proiect/teză	Examen
EP 1	EP 2				
15%	15%	15%	15%		40%

Standard minim de performanță

Prezența și activitatea la prelegeri, seminare;

Obținerea notei trecătoare de „5” la fiecare evaluare curentă și activitate individuală;

Demonstrarea în lucrarea de evaluare finală a cunoașterii procedeelelor și principiilor de elaborare a unei prezentări în power point conform criteriilor propuse sau elaborarea unui articol științific.

Sarcini de evaluare

Sarcina 1: Elaborați articol științific, ținând cont de etapele de redactare și structura acestuia

Sarcina 2: Elaborați și prezentați în Power point una din teme la Comunicare și scriere academică respectând condițiile preopuse la curs.

Evaluare periodică

EP 1: Itemi din Evaluarea 1

EP 2: Itemi din Evaluarea 2

Proiect/teză

Examen semestrial

Oral

15%

15%

-

Scris/ Oral

40%

IX. Model de teste EVALUARE FINALĂ

Subiectul I. Didactica clasică / funcțională modernă

Definiți noțiunea de didactică

33.p.

Comparați diferențele didacticii tradiționale /actuale / probleme de viitor

55.p.

- 1 *Proiectați* o secvență a lecției (ERR) la tema *Procesul de învățământ – obiect de studiu al didacticii.*

77.p.

Subiectul I. Procesul de învățământ – obiect de studiu al didacticii

- | | | |
|-----|--|----|
| 1.1 | Definiți noțiunea de proces de învățământ | 3p |
| 1.2 | Anticipați caracteristicile procesului de învățământ pentru următorii 5-10 ani | 5p |
| 1.3 | Proiectați o secvență a lecției (ERR) la tema <i>Metodologia aplicării curriculumului modernizat în școală</i> | 7p |

Subiectul I. Proiectarea activității didactice/ proiectarea lecției

Descrieți etapele de proiectare a lecției 33

Stabiliți importanța conținutului educațional în proiectare p.
55 p.
Proiectați o secvență de lecție (ERR) la tema subiectului din test 77 p.

Bibliografie obligatorie:

1. Allport G. Structura și dezvoltarea personalității, București. E.D.P. , 1980.
 2. Barna A., Antohe, G.. Curs de pedagogie. Ed. Logos. Galați, 2006, vol. I-II.
 3. Bocoș M. Instruirea interactivă: repere axiologice și metodologice. Iași: Polirom. 2013.
 4. Cucuș C. Pedagogie. Ed. Polirom. Iași. 2006.
 5. Cucuș C. Teoria și metodologia evaluării. Iași: Polirom, 2008.
 6. Cerghit I. Metode de învățământ. București. 2006.
 7. Cristea S. Dicționar de termeni pedagogici. București, 2000.
 8. Curriculum Național. Învățământ primar. Chișinău, 2018.
 9. Ilrich G., Postmodernism în educație. București, 2007.
 10. Ionescu M., Bocoș M.(coord.) Tratat de didactică modernă. Pitești: Paralela 45. 2009.
 11. Iucu R. Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative. Ediția a II – a. Iași: Polirom. 2008
 12. LUNGU, V. Anticiparea competențelor. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Științe Socio-umanistice și Didactica Științelor Socio-umanistice*. Vol. 3, 29-30 septembrie 2020, Chișinău, UST, 2020, pp. 158-165.
 13. LUNGU, V. Proiectarea curriculară axată pe competențe. In: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice Psihopedagogie și managementul educației*. Vol. 5, 10-11 martie 2018,. Chișinău, UST, 2018, pp. 71-77.
 14. Nicola I. Tratat de pedagogie școlară. Ed. Aramis. București. 2004.
 15. Patrașcu D., Tehnologii educaționale. Chișinău: Tipografia Centrală. 2005.
 16. Silistraru N. Pedagogia în tabele și scheme. Chișinău: Tipografia Centrală. 2010.
 17. Vinnicenco E., Patrașcu D. Introducere în pedagogie. Note de curs. Chișinău: Garomont- Studio, 2015.
 18. Vinnicenco E., Patrașcu D. Tehnologii educaționale în învățământul primar. Ghid met.. Chișinău: 2016.
- Optională:**
20. Ionescu M. Instrucție și educație, Cluj-Napoca. 2003.
 21. Pânișoară I.O. Comunicarea eficientă. Ediția a III – a. Iași: Polirom. 2008.

Anexa 17. Date statistice privind semnificația diferențelor evaluării personalității prospective a grupului experimental UST la etapa de constatare și control

Instituația de învățământ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid UST	82	100,0	100,0	100,0

2. Care este domeniul de specializare a Dvs.?

- Management;
- Pedagogie / Științe ale Educației;
- Tehnic
- Administrație publică;
- Economie;
- Științe Socio –Umane;
- Altele, vă rugăm să specificați (Pedagogie) _____

Care este domeniul de specializare a Dvs.?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Pedagogie	82	100,0	100,0	100,0

3. Ce v-a determinat în alegerea profesiei?

- o profesie bine plătită
- aveți aptitudini
- dorința părinților
- dorința prietenilor
- din plăcere
- altele, vă rugăm specificați _____

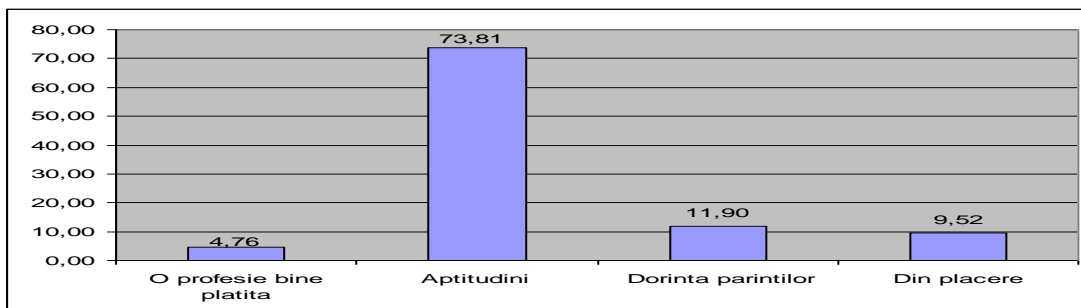
Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
\$intr3 ^a	82	100,0%	0	0,0%	82	100,0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Frequencies

		Responses		
		N	Percent	Percent of Cases
Ce v-a determinat in alegerea profesiei	O profesie bine platita	4	4,8%	5,0%
	Aptitudini	60	73,8%	77,5%
	Dorinta parintilor	10	11,9%	12,5%
	Din placere	8	9,5%	10,0%
	Total	82	100,0%	105,0%



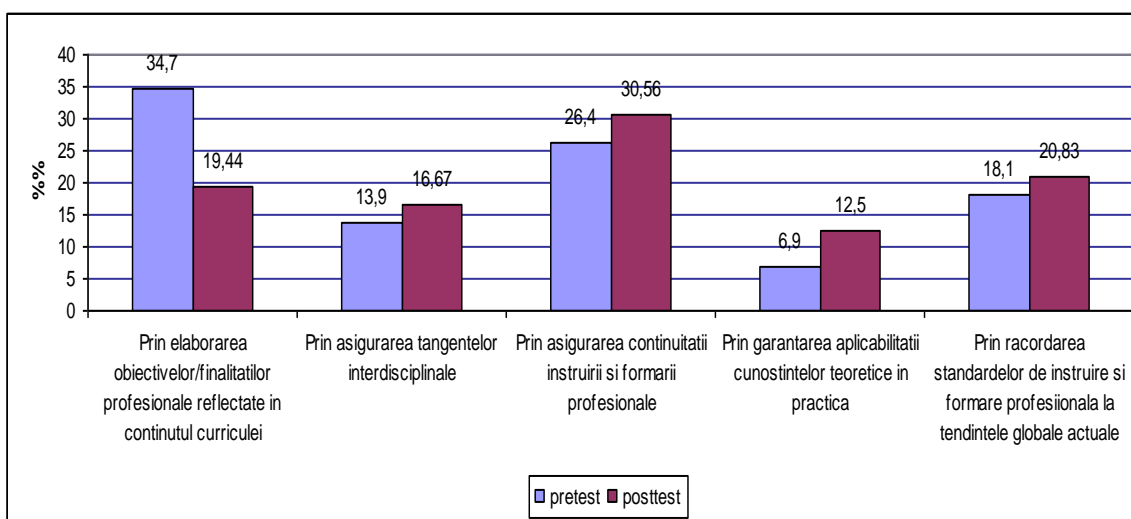
4. Cum universitatea își exercită procesul educațional în dezvoltarea personalității prospective/ de viitor (alegeți două variante de răspuns considerate cele mai prioritare)

- prin elaborarea obiectivelor/ finalităților profesionale reflectate în conținutul curricula;
- prin asigurarea tangențelor interdisciplinare;
- prin asigurarea continuității instruirii și formării profesionale;
- prin garantarea aplicabilității cunoștințelor teoretice în practică;
- prin racordarea standardelor de instruire și formare profesională la tendințele globale actuale.

Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
\$intr4 ^a	82	100,0%	0	0,0%	82	100,0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.



5. Ce a-ți întreprinde în cadrul facultății, pentru a vă adapta adecvat la schimbările sociale?

- nimic deosebit;
- formare continuă;
- angajarea (în paralel) în câmpul muncii;
- participarea la programe pentru schimb de experiență națională/ internațională;
- participarea în cadrul unor proiecte;
- alte criterii de activitate a facultății Dvs., pe care noi nu le-am luat în considerație, dar care deosebesc facultatea Dvs. de celelalte. _____

Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
\$intr5 ^a	82	100,0%	0	0,0%	82	100,0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

		Test		Retest		Test		retest	
		N	Percent	N	Percent	N	Percent of Cases	N	Percent of Cases
Ce ați întreprinde în cadrul facultății, pentru a vă adapta adecvat la schimbările sociale?	Formare continua	40	48,78	43	52,43	41	50,0	31	77,50
	Angajarea (in paralel) in cimpul muncii	24	29,26	18	21,95	12	30,0	18	22,50
	Participarea la programe pt schimb de experienta nationala/internationala	22	26,82	28	34,14	22	55,0	48	55,00
	Participarea in cadrul unor proiecte	17	20,73	24	29,26	38	42,5	42	50,00
	Total	82	100	82	100	71	177,50	82	205,00

6. Cum credeți, ce profesii noi va genera dezvoltarea tehnico-științifică?

Majoritatea respondenților nu au răspuns la acest item. comentariu: viitorul este imprevizibil.

7 Cum credeți, în viitor va mai fi nevoie de specialitatea dvs. ? Nominalizați profesia.

- da (dacă da, argumentați)
- nu
- nu știu

	Până la		După	
	Frequency	Percent	Frequency	Percent
Da	80	97,5	82	100,0
nu stiu	2	2,5		
Total	82	100,0	100,0	100,0

8. Dacă ai ști, că în viitorul apropiat piața muncii nu va solicita serviciile specialității dvs. ce măsuri ați întreprinde?

Majoritatea respondenților argumentează necesitatea și continuitatea profesiei sale, sau respecializare. Puțini răspund fără argumentare. Unii susțin că: - pleacă peste hotare;

9. Cum credeți, ce competențe vor fi necesare în viitor?

Puțini au răspuns prezentând câteva care s-au repetat: flexibilitate, creativitate, comunicare, analiză, gândire critică, inițiativă, transdisciplinare...

10. Care sunt așteptările actuale de la educație pentru a face față la cerințele de viitor ?

Au răspuns puțini, propunând: formarea specialiștilor în raport cu cerințele pieței, să pună accent pe aplicabilitate, mai multă practică, continuitate în învățare.

11. În opinia Dvs. aportul educației în viitorul unei societăți constă în:

- schimbare
- dezvoltare
- schimbare și dezvoltare
- alte păreri _____

Aportul educatiei in viitorul unei societati consta in:

		Test		retest		Valid Percent	Cumulative Percent
		N	Percent	N	Percent		
Valid	Schimbare	12	15,0			15,0	15,0
	Dezvoltare	42	50,0	14	17,0	50,0	65,0
	schimbare si dezvoltare	24	30,0	64	78,0	30,0	70,0
	alte pareri	4	5,0	4	5,0	5,0	100,0

12. Care este locul educației în gestiunea timpului Dvs. ?

- prioritar
- mediu
- puțin important

13. Obișnuți să planificați organizarea timpului Dvs.?

- Da
- Nu

Obisnuiti sa planificati organizarea timpului Dvs?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nu	25	30,0	30,0	30,0
	Da	57	70,0	70,0	100,0
Total		82	100,0	100,0	

	Test		retest	
	Frequency	Percent	Frequency	Percent
Da	25	30,0	67	82,5
nu	57	70,0	15	17,5
Total	82	100,0	82	100,0

14. Considerați planificarea drept un determinant în realizarea performanțelor Dvs prin:

- trasarea obiectivelor pentru acțiunile propuse spre realizare în viitor;
- acceptare responsabilității pentru propriile acțiuni orientate într-o perioadă de timp determinat;
- elaborarea unui plan de acțiuni propriu în bază deciziilor argumentate

15. Preferați

1. Da

acțiunile de risc în organizarea timpului Dvs.?

2. Nu

Considerați		Care este cea mai mare sursă de risc în realizarea performanțelor Dvs. prin:			
		Până		După	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	Realizarea obiectivelor propuse spre realizare în viitor	14	17,0	20	25,00
Missing	Realizarea responsabilității propriile acțiuni	24	29,26	31	37,50
	Elaborarea unui plan de acțiuni propriu	26	31,70	31	37,50
	Total	64	80,0		
Missing	System	16	20,0		
	Total	82	100,0	82	100,0

16. Care este riscul cel mai des întâlnit în gestiunea timpului Dvs.?

- Riscul financiar / economic;
- Riscul decizional;
- Riscul lipsei de informații;
- Riscul sănătate;
- Riscul juridic;
- Riscul tehnologic;
- Riscul de imagine/ concurențial;
- Alte riscuri, Vă rugăm precizați _____

15. Care este riscul cel mai des întâlnit în gestiunea timpului Dvs.?

	Până			
	Frequency	Percent	Frequency	Percent
Riscul financiar	32	39,0	37	45,12
Riscul comercial	4	5,0	8	10,00
Riscul decizional	28	34,14	35	42,68
Riscul logistic	4	5,0	2	2,43
Riscul de imagine	4	5,0		
Alte Riscuri	4	5,0		
Total	74	90,24	82	100
System	8	9,75		
Total	82	100,0		

17. Cât de important este pentru dvs. să participați la luarea deciziilor

- deloc important
- puțin important
- important
- foarte important

Cît de important este pt Dvs. sa participati la luarea deciziilor

		Test		Retest	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	putin important	4	5,0	0	0,00
	Important	51	62,19	38	46,34
	foarte important	27	32,92	45	54,87
	Total	82	100,0	82	100,0

18. Considerați că dvs. Sunteți o persoană "deschisă", orientată spre cunoașterea noutăților progresului tehnologic?

<i>Acțiunea</i>	<i>Da</i>	<i>Nu</i>
-----------------	-----------	-----------

Considerați că dvs. Sunteți o persoană "deschisă", orientată spre cunoașterea noutăților progresului tehnologic?

		test		retest	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	da	51	62,19	82	100
	nu stiu	31	37,80		
	Total	82	100		
Total					

19. Care sunt criteriile de selectare a informației?

- cognitiv;
- educativ;
- analitic;
- pragmatic

		Până ...		După ...		Până ...		După ...	
		N	Percent	N	Percent	N	Percent of Cases	N	Percent of Cases
Care sunt criteriile de selectare a informației?	Criteriul cognitiv	26	31,7%	0	0,00	26	45,9%	0	0,00
	Criteriul educativ	26	31,70%	17	20,73	26	45,9%	26	42,50
	Criteriul analitic	20	24,39%	26	31,79	20	37,8%	26	47,50
	Criteriul pragmatic	10	12,19%	39	47,56	10	16,2%	26	47,50
	Total	82	100,0%	82	100	82	145,9%	82	137,50

Case Summary

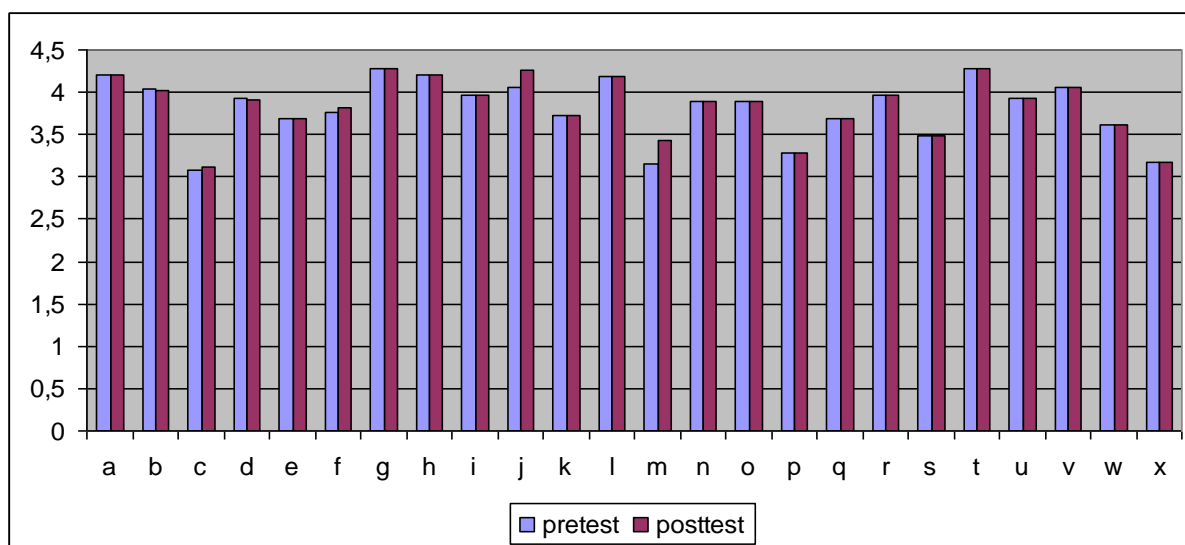
	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
\$var19 ^a	80	97,56%	2	2,43%	80	100,0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

20. În ce măsură puneți accent pe criteriile enumerate mai jos, în formarea personalității Dvs.?

		Gradul de accentuare, puncte										Media ponderată		
		Nr. resp.	Foarte mult		Mult		Mediu		Puțin		Foarte puțin			
			5		4		3		2		1			
			test	re test	Test	re test	test	Re test	test	re test	test	re test	Test	re test
a.	Cunoașterea domeniului de activitate și a domeniilor conexe	78	24	24	46	46	8	8	0	0	0	0	4,21	4,21
b.	Abilitatea de a însuși rapid cunoștințe noi	78	34	34	12	12	32	32	0	0	0	0	4,03	4,03
c.	Capacitatea de a întui și a prevedea viitorul	78	0	14	34	24	24	20	12	12	8	4	3,08	3,11
d.	Capacitatea de acțiune și inițiativă	74	18	16	40	40	14	14	4	4	0	0	3,92	3,92
e.	Capacitate analitică	78	12	12	34	34	28	28	4	4	0	0	3,69	3,69
f.	Capacitatea de gândire critică	78	4	8	52	48	22	18	0	0		0	3,77	3,82
g.	Capacitatea de a soluționa problemele	78	38	46	24	25	16	16	0	0	0	0	4,28	4,28
h.	Abilitatea de a negocia și a lua decizii	78	36	36	26	26	12	12	4	4	0	0	4,21	4,21
i.	Capacitatea de planificare și proiectare.	78	24	48	32	32	18	0	4	0	0	0	3,97	4,31
j.	Deschiderea către noi oportunități	78	26	42	34	38	14	10	4	0	0	0	4,05	4,26
k.	Creativitatea și inovația	78	20	20	28	28	22	22	4	4	4	0	3,72	3,72
l.	Capacitatea de exprimare a propriilor puncte	78	32	54	32	32	10	10	4	4	0	0	4,18	4,18

	de vedere/ argumentare													
m.	Abilitatea de a lucra în condiții de stress	76	4	6	24	38	26	20	20	16	0	0	3,16	3,43
n.	Valorile spirituale și morale	78	18	18	38	38	18	18	4	4	0	0	3,90	3,9
o	Abilitatea de a gestiona timpul	78	12	24	46	46	20	20	0	0	0	0	3,90	3,9
p.	Valorile materiale și economice	78	4	4	26	26	36	36	12	12	0	0	3,28	3,28
q.	Abilitatea de a coordona activități	78	8	8	36	36	32	32	0	0	0	0	3,69	3,69
r.	Abilitatea de a lucra în echipă	78	8	8	60	60	10	10	0	0	0	0	3,97	3,97
s.	Abilitatea de a mobiliza capacitățile altora	78	8	8	22	22	48	48	0	0	0	0	3,49	3,49
t.	Abilitatea de a te face înțeles de ceilalți	78	32	44	36	36	10	10	0	0	0	0	4,28	4,28
u.	Abilitatea de comunicare în limbă străină	78	14	14	44	44	20	20	0	0	0	0	3,92	3,92
v.	Competențe tehnice (calculatorul și Internetul)	78	10	10	21	21	8	8	0	0	0	0	4,05	4,05
w.	Capacitatea de cercetare	78	8	8	36	36	30	30	4	4	0	0	3,62	3,62
x.	Schimbările politice și sociale	78	8	8	18	18	38	38	8	8	6	6	3,18	3,18



21. Sunteți familiarizat cu noțiunea de educație prospectivă.?

Da Nu

Sunteți familiarizați cu noțiunea de educație prospectivă?

		Până		După	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	Nu	62	75,60	0	
	Da	18	21,95	82	100
	Total	80	97,5		
Missing	System	2	2,4		
Total		82	100,0	82	100

22. Precizați nivelul de cunoștințe în domeniul educației prospective

(1 2 3 4) (5 6 7) (8 9 10)
 Sau (scazut) (moderat) (înalt)

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error
Precizati nivelul de cunostinte in domeniul educatiei prospective	74	1	9	0,408	
Valid N (listwise)	74				
până la pretestare				5,89	
după pretestare				7,5	

23. Precizați nivelul de interes față de subiectul - educația prospectivă

(1 2 3) (4 5 6 7) (8 9 10)
 Sau (scazut) (moderat) (înalt)

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error
Precizati nivelul de interes fata de subiectul - educatia prospective	78	3	9	0,309	
Valid N (listwise)	78				
până la pretestare				7,44	
după pretestare				9,5	

24. Tindeți să cunoașteți sau să aplicați practicile de educație prospectivă în viața de zi cu zi?

Recunoasteti schimbarea ca fenomen determinant al educatiei prospective

		Test		Retest	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	Nu	16	19,51	82	100
	Da	64	78,04		
	Total	80	97,56		
Missing	System	2	2,43		
Total		82	100,0	82	100

Case Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
\$var24 ^a	62	75,6%	18	21,95%	82	100,0%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

25.		test		retest	
		N	Percent	N	Percent
	Tindeti sa cunoasteti practicile de educatie prospectiva in viata de zi cu zi	52	63,41%	31	37,80
	Tindeti sa aplicati practicile de educatie prospectiva in viata de zi cu zi	30	36,58%	51	62,19
	Total	82	100%	50	100%

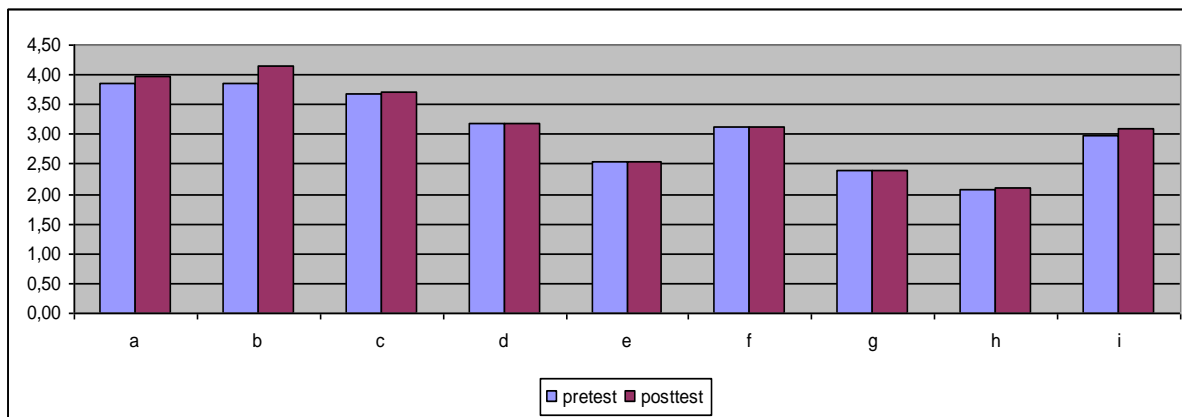
Recunoașteți schimbarea ca fenomen determinant al educației prospective

Da Nu

26. Ce ați întreprins personal, pentru a vă adapta adecvat la schimbările sociale?

	Factorii	Nr. răsp.	Nivelul de adaptabilitate la schimbare, puncte										Media ponderată	
			foarte mult		mult		mediu		Puțin		foarte puțin			
			5	4	3	2	1	pre test	post test	pre test	post test	pre test	post test	pre test
a.	Autoinstruire și extinderea cunoștințelor pentru diverse domenii	78	8	18	50	40	20	20	0	0	0	0	3,85	3,97
b.	Investiție în studii	78	10	34	46	22	22	22	0	0	0	0	3,85	4,15
c.	Investiție în sănătate	78	22	24	24	22	18	18	14	14	0	0	3,69	3,72
d.	Integrare în mediul pluricultural	78	0	0	26	26	40	40	12	12	0	0	3,18	3,18
e.	Călătorii pentru cunoașterea lumii	78	6	6	18	18	6	6	22	22	20	20	2,56	2,56

f.	Eficientizare a bugetului personal	78	2	2	24	24	34	34	18	18	0	0	3,13	3,13
g.	Investiție în bunuri imobiliare	78	0	0	10	10	30	30	20	20	18	18	2,41	2,41
h.	Inițiere și dezvoltarea micului business	74	0	2	8	6	8	8	40	40	18	18	2,08	2,11
i.	Cercetare	78	4	14	26	16	20	20	20	20	8	8	2,97	3,10



27. Enumerați care sunt punctele TARI ale pregătirii universitare la specialitatea dvs.

Majoritatea respondenților au enumerat: profesori buni deschiși spre colaborare, lucru în echipă, organizarea conferințelor, multă știință..

28. Enumerați care sunt punctele SLABE ale pregătirii universitare la specialitatea dvs.

La acest item au prevalat ca puncte slabe : puțină practică, puțină literatură în domeniu, studenții nu sunt integrați în proiecte, condiții..

29. Ce îmbunătățiri ar trebui să implementeze universitatea/facultatea pe care o absolviți-o, lucrați? Enunțați-le pe cele mai importante.

Răspunsurile la acest item depind de itemul 28, astfel, respondenții propun: mai multă practică, condiții, acordarea locurilor pentru stagiere, implicarea în proiecte...

Anexa 18. Diferențe comparative a evaluării personalității prospective pentru grupul experimental UTM

1. Instituția de învățământ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid UTM	135	100,0	100,0	100,0

2. Care este domeniul de specializare a Dvs.?

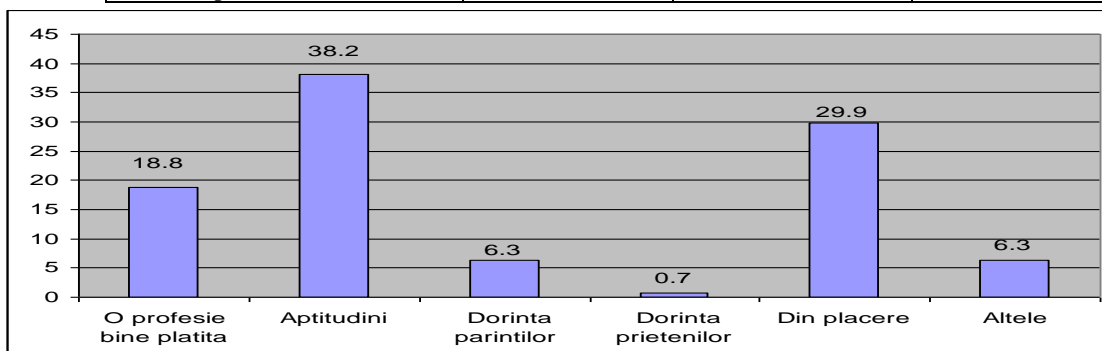
- Management;
- Transport;
- Energetică;
- Electronică;
- Construcții, Geodezie, Cadastru;
- Calculatoare
- Altele, vă rugăm să specificați

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Management	14	10,37	10,37	11,2
	Transport	10	7,4	8,0	19,2
	Calculatoare	32	23,70	23,70	36,8
	Energetică	51	37,77	37,77	77,6
	Construcții	28	20,74	20,74	100,0
	Total	135	100,0	100,0	

3. Ce v-a determinat în alegerea profesiei?

- o profesie bine plătită
- aveți aptitudini
- dorința părinților
- dorința prietenilor
- din plăcere
- altele, vă rugăm specificați _____

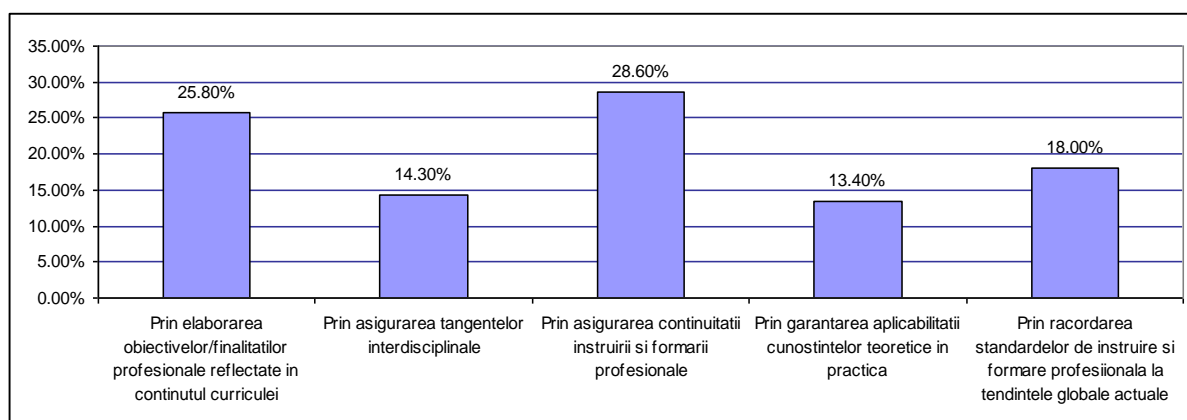
Dichotomy label	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
O profesie bine platita	27	18,8	21,8
Aptitudini	55	38,2	44,4
Dorinta parintilor	9	6,3	7,3
Dorinta prietenilor	1	0,7	0,8
Din placere	43	29,9	34,7
Altele	9	6,3	7,3
missing cases	11		
valid cases	124		
Total responses	144	100,0	116,1



4. Cum universitatea își exercită procesul educațional în dezvoltarea personalității prospective/ de viitor (alegeți două variante de răspuns considerate cele mai prioritare)

- prin elaborarea obiectivelor/ finalităților profesionale reflectate în conținutul curricula;
- prin asigurarea tangențelor interdisciplinare;
- prin asigurarea continuității instruirii și formării profesionale;
- prin garantarea aplicabilității cunoștințelor teoretice în practică;
- prin racordarea standardelor de instruire și formare profesională la tendințele globale actuale.

Dichotomy label	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Prin elaborarea obiectivelor/finalitatil	56	25,8	46,3
Prin asigurarea tangențelor interdiscipl	31	14,3	25,6
Prin asigurarea continuitatii instruirii	62	28,6	51,2
Prin garantarea aplicabilitatii cunostin	29	13,4	24,0
Prin racordarea standardelor de instruire	39	18,0	32,2
missing cases 4			
valid cases 121			
Total responses	217	100,0	179,3



5. Ce a-ți întreprinde în cadrul facultății, pentru a vă adapta adecvat la schimbările sociale?

- nimic deosebit;
- formare continuă;
- angajarea (în paralel) în câmpul muncii;
- participarea la programe pentru schimb de experiență națională/ internațională;
- participarea în cadrul unor proiecte;
- alte criterii de activitate a facultății Dvs., pe care noi nu le-am luat în considerație, dar care deosebesc facultatea Dvs. de celelalte. _____

	Cases – 125	Test		Retest		test		Retest	
		N	Percent	N	Percent	N	Percent of Cases	N	Percent of Cases
	Ce ați întreprinde în cadrul facultății, pentru a vă adapta adecvat la schimbările sociale?								
Nimic deosebit	3	1,5	3	1.50	3	2,4	3	2.40	
Formare continua	28	14,1	34	17.00	28	22,4	34	27.20	
Angajarea (in paralel) in cimpul muncii	63	31,8	59	29.50	63	50,4	59	47.20	
Participarea la programe pt schimb de experienta nationala/internationala	55	27,8	55	27.50	55	44,0	55	44.00	
Participarea in cadrul unor proiecte	47	23,7	47	23.50	47	37,6	47	37.60	
Alte criterii	2	1,0	2	1.00	2	1,6	2	1.60	
Total	198	100,0	198	100,0	198	158,4	198	160,0	

6. Cum credeți, ce profesii noi va genera dezvoltarea tehnico-științifică?

Majoritatea au dat răspunsul: în domeniul tehnic.Sau au lipsit răspunsurile.

7. Cum credeți, în viitor va mai fi nevoie de specialitatea dvs. ? Nominalizați profesia.

- da (dacă da, argumentați)
- nu
- nu știu

	Test		Retest	
	Frequency	Percent	Frequency	Percent
da	112	82,96	135	100,0
nu stiu	23	17,03		
Total	135	100,0	100,0	100,0

8. Daca ai ști, că în viitorul apropiat piața muncii nu va solicita serviciile specialității dvs. ce măsuri a-ti întreprinde?

Majoritatea au răspuns că, nu este posibil, puțini au răspuns: respecializare.

9. Cum credeți, ce competențe vor fi necesare în viitor?

Referitor la competențele de viitor, respondenții de la UTM au concretizat ca necesare: responsabilitate, organizare, control emoțional, comunicare, limbi străine.

10. Care sunt așteptările actuale de la educație pentru a face față la cerințele de viitor ?

Au fost propuse: să ne pregătescă pentru a ne descurca în mai multe domenii, de a studia pedagogia, aplicarea cunoștințelor în practică, bază bună în domeniu, comunicare.

11. În opinia Dvs. aportul educației în viitorul unei societăți constă în:

- schimbare
- dezvoltare
- schimbare și dezvoltare
- alte păreri _____

12.Care este locul educației în gestiunea timpului Dvs. ?

- prioritar
- mediu
- puțin important

Care este locul educatiei in gestiunea timpului Dvs.?

Aportul educatiei in viitorul unei societati consta în:

	test		Retest	
	N	Percent	N	Percent
Valid Schimbare	10	7,40	12	8,88
Dezvoltare	75	55,55	38	28,14
schimbare si dezvoltare	43	31,85	85	62,96
alte pareri	4	2,96	0	0.00
Missing System	3	2,2	0	0.00
Total	135	100,0		100,0

13.

		test		Retest		Valid Percent	Cumulative Percent
		N	Percent	N	Percent		
Valid	Prioritar	79	58,5	85	62,96	63	63
	Mediu	41	30,37	50	37,03	37	99,9
	Putin important	2	1,48	0	0,00		100,0
	Missing System	13	9,62	0	0,00		
	Total	135	100,0		100,0	100,0	

Obişnuţi să planificaţi organizarea timpului Dvs.?

- Da Nu

	test		retest	
	Frequency	Percent	Frequency	Percent
Nu	35	26,0	10	7,40
Da	98	72,6	125	92,59
nu stiu	2	1,5	0	0,00
Total	135	100,0	135	100,0

14. Consideraţi planificarea drept un determinant în realizarea performanţelor Dvs prin:

- trasarea obiectivelor pentru acţiunile propuse spre realizare în viitor;
 acceptare responsabilităţii pentru propriile acţiuni orientate într-o perioadă de timp determinat;
 elaborarea unui plan de acţiuni propriu în bază deciziilor argumentate

Considerati planificarea drept un determinant in realizarea performantelor Dvs. prin:

		Test		Retest	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	trasarea obiectivelor pt actiunile propuse spre realizare in viitor	18	13,33	18	13,33
	acceptare responsabilitati pt propriile actiuni	20	14,81	20	14,81
	elaborarea unui plan de actiuni propriu	26	19,25	31	22,96
	Total	54	40		0,00
Missing System		71	52,59	66	48,88
Total		135	100,0		100,0

14*. Care sunt riscurile cele mai des întâlnite în gestiunea timpului Dvs.?

- Riscul financiar / economic;
 Riscul decizional;
 Riscul lipsei de informaţii;
 Riscul sănătate;
 Riscul juridic;

- Riscul tehnologic;
- Riscul de imagine/ concurențial;
- Alte riscuri, Vă rugăm precizați _____

Care este riscul cel mai des intilnit in gestiunea timpului Dvs.?

		Test		Retest	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	Riscul financiar	16	26,7	23	22.40
	Riscul comercial	20	33,3	20	21.60
	Riscul decizional	16	26,7	9	12.00
	Riscul logistic	3	5,0	5,0	7.20
	Riscul de imagine	2	3,3	2	8.00
	Alte Riscuri	3	5,0	13	9,62
	Total	50	83,3		0.00
Missing	System	30	16.7		20.00
Total		135	100,0	135	100,0

15. Preferați acțiunile de risc în organizarea timpului Dvs.?

1. Da
2. Nu

		test		Retest	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	Da	53	39,25	62	45,92
	nu	66	48,88	64	74,40
	Total	119	88,14		0.00
Missing		16	11,85	11	8,14
Total		135	100,0	135	100,0

16. Cât de important este pentru dvs. să participați la luarea deciziilor

- deloc important
- puțin important
- important
- foarte important

Cât de important este pt Dvs. sa participati la luarea deciziilor					
		test		retest	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	putin important	5	3,70	6	4,44
	Important	70	51,8	66	48,88
	foarte important	58	42,9	63	46,66
	Total	133	98,5	135	100,0
Missing System		2	1,4		
Total		135	100,0		

17. Considerați că dvs. Sunteți o persoană "deschisă", orientată spre cunoașterea noutăților progresului tehnologic?

<i>Acțiunea</i>	<i>Da</i>	<i>Nu</i>
-----------------	-----------	-----------

Considerați că dvs. Sunteți o persoană "deschisă", orientată spre cunoașterea noutăților progresului tehnologic?

		test		Retest	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	Da	115	85,18	116	85,92
	nu	4	2,96	6	4,44
	Total	119	88,14		0,00
Missing System		16	4,8	13	9,62
Total		135	100,0	135	100,0

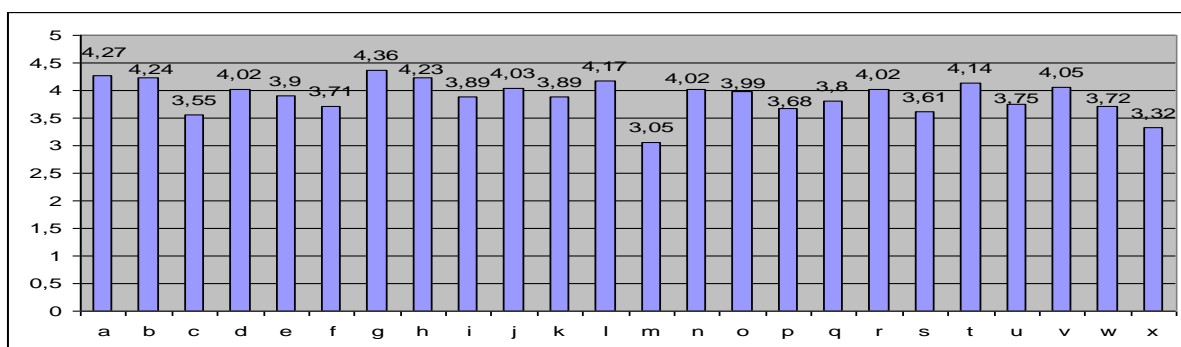
		test		Retest	
		N	Percent	N	Percent
Care sunt criteriile de selectare a informației?	Criteriul cognitiv	56	41,48	59	43,70
	Criteriul educativ	49	36,29	49	36,29
	Criteriul analitic	56	41,48	56	41,48
	Criteriul pragmatic	19	14,07	21	15,55
	Valid	113			
	Missing	22		17	
	Total	190	100	202	100

19. Care sunt criteriile de selectare a informației?

cognitiv educativ analitic pragmatic

20. În ce măsură puneți accent pe criteriile enumerate mai jos, în formarea personalității Dvs.?

		Gradul de accentuare, puncte					Media ponderată	
		Nr. resp.	Foarte mult	mult	mediu	puțin		Foarte puțin
			5	4	3	2		1
a.	Cunoașterea domeniului de activitate și a domeniilor conexe	125	54	50	16	5	0	4,27
b.	Abilitatea de a însuși rapid cunoștințe noi	125	56	40	26	3	0	4,24
c.	Capacitatea de a intuit și a prevedea viitorul	127	30	33	40	19	7	3,55
d.	Capacitatea de acțiune și inițiativă	126	39	53	26	3	5	4,02
e.	Capacitate analitică	125	34	49	34	8	0	3,9
f.	Capacitatea de gândire critică	127	29	44	39	11	4	3,71
g.	Capacitatea de a soluționa problemele	121	57	51	15	0	0	4,36
h.	Abilitatea de a negocia și a lua decizii	125	53	49	16	7	0	4,23
i.	Capacitatea de planificare și proiectare.	127	36	47	34	5	5	3,89
j.	Deschiderea către noi oportunități	126	44	44	29	5	4	4,03
k.	Creativitatea și inovația	126	38	44	31	9	4	3,89
l.	Capacitatea de exprimare a propriilor puncte de vedere/ argumentare	127	54	38	29	3	3	4,17
m.	Abilitatea de a lucra în condiții de stres	126	18	35	29	23	21	3,05
n.	Valorile spirituale și morale	127	42	45	33	4	3	4,02
O	Abilitatea de a gestiona timpul	127	32	63	25	3	4	3,99
p.	Valorile materiale și economice	127	23	48	44	9	3	3,68
q.	Abilitatea de a coordona activități	126	22	60	36	5	3	3,8
r.	Abilitatea de a lucra în echipă	127	32	63	23	4	4	4,02
s.	Abilitatea de a mobiliza capacitățile altora	127	24	40	49	11	3	3,61
t.	Abilitatea de a te face înțeles de ceilalți	127	51	41	28	4	3	4,14
u.	Abilitatea de comunicare în limbă străină	127	34	43	32	13	5	3,75
v.	Competențe tehnice (calculatorul și Internetul)	127	38	55	28	4	2	4,05
w.	Capacitatea de cercetare	127	25	52	37	8	5	3,72
x.	Schimbările politice și sociale	127	19	36	45	17	10	3,32



21. Sunteți familiarizat cu noțiunea de educație prospectivă.?

Da Nu

		Test		Retest	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	Nu	47	34,81	47	34,81
	Da	70	51,85	75	55,55
	Total	117	86,6	122	
Missing	System	18	13,33	13	9,62
Total		135	100,0		100,0

22. Precizați nivelul de cunoștințe în domeniul educației prospective

(1 2 3 4) (5 6 7) (8 9 10)
 Sau (scazut) (moderat) (înalt)

	N	Minimu m	Maxim um	Mean	Std. Deviati on
Precizati nivelul de cunostinte in domeniul educatiei prospective	120	1	10	5,95	2,46
Valid N (listwise)	120				

23. Precizati nivelul de interes fata de subiectul - educația prospectivă

(1 2 3) (4 5 6 7) (8 9 10)
 Sau (scazut) (moderat) (înalt)

	N	Minimu m	Maxim um	Mean	Std. Deviati on
Precizati nivelul de interes fata de subiectul - educatia prospective	124	1	10	7,18	2,12
Valid N (listwise)	124				

24. Tindeți să cunoașteți sau să aplicați practicile de educație prospectivă în viața de zi cu zi?

Tindeti sa cunoasteti practicile de educatie prospectiva in viata de zi cu zi

		test		retest	
		Frequen cy	Percen t	Frequency	Percent
Valid	Nu	18	14.4	18	14.40
	Da	94	75.2	98	78.40
	Total	112	89.6		
Missi ng	Syste m	23	10.4	9	7.20
Total		135	100.0		

Tindeti sa aplicati practicile de educatie prospectiva in viata de zi cu zi

		Test		retest	
		Frequency	Percent	Frequency	Percent
Valid	Nu	27	20.0	26	19,25
	Da	82	60,74	109	80,74
	Total	109	78.4		0.00
Missing	System	26	19,25		
Total		135	100.0		100,0

25. Recunoașteți schimbarea ca fenomen determinant al educației prospective

Da Nu

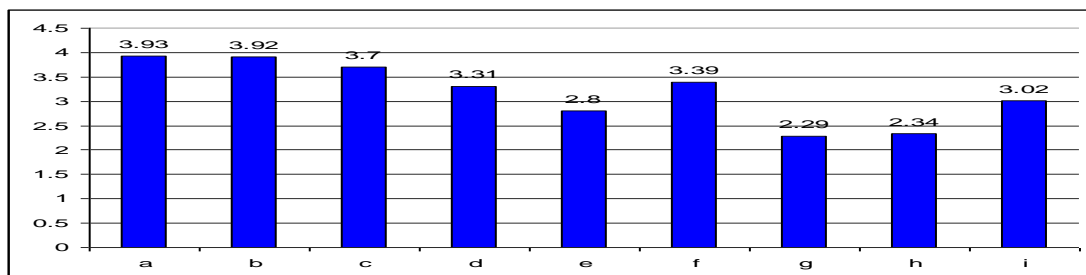
Recunoasteti schimbarea ca fenomen determinant al educatiei prospective

		Test		Retest	
		Frequenc y	Percent	Frequency	Percent
Valid	Nu	21	15,55	10	7,40
	Da	101	74.8	121	89,62
	Total	122	90,37		0.00
Missin g	Syste m	13	9,62	4	2,96
Total		135	100.0		100.0

26. Ce ați întreprins personal, pentru a vă adapta adecvat la schimbările sociale?

	Factorii	Nr. resp.	Nivelul de adaptabilitate la schimbare, puncte					Media ponderată
			foarte mult	mult	mediu	puțin	foarte puțin	
			5	4	3	2	1	
a.	Autoinstruire și extinderea cunoștințelor pentru diverse domenii	125	28	63	30	2	1	3,93
b.	Investiție în studii	125	32	58	31	1	3	3,92
c.	Investiție în sănătate	125	34	40	34	13	4	3,70
d.	Integrare în mediul pluricultural	124	14	39	49	16	6	3,31

e.	Călătorii pentru cunoașterea lumii	124	24	15	24	34	27	2,80
f.	Eficientizare a bugetului personal	125	17	41	44	20	3	3,39
g.	Investiție în bunuri imobiliare	125	9	15	26	28	47	2,29
h.	Inițiere și dezvoltarea micului business	123	10	21	16	30	46	2,34
i.	Cercetare	124	12	35	37	24	16	3,02



27. Enumerați care sunt punctele TARI ale pregătirii universitare la specialitatea dvs.

La majoritatea respondenților au fost enumerate: profesori puternici, deprinderi practice, laboratoare...

28. Enumerați care sunt punctele SLABE ale pregătirii universitare la specialitatea dvs.

La acest punct foarte puțini subiecți au completat, dintre care au enumerat ca puncte slabe: lipsa de cărți, profesori în vârstă...

29. Ce îmbunătățiri ar trebui să implementeze universitatea/facultatea pe care o absolviți-o, lucrați?

Enunțați-le pe cele mai importante.

Cel mai des enunț a fost: condiții.

Anexa 19. Curriculum Pedagogia prospectivă



UNIVERSITATEA TEHNICĂ A MOLDOVEI
Direcția Formare Continuă

Secția Formare Continuă Cadre Didactice

CURRICULUM

Pedagogia prospectivă

al Programului de formare continuă

Modulul Psihopedagogic, 60 credite

Beneficiari: Cadrele didactice din învățământul profesional tehnic
Autor curriculum: dr. Viorelia Lungu, conf. univ.

Aprobat la ședința Secției Formare Continuă Cadre Didactice, DFC-UTM
din 31 mai 2022, Proces-verbal nr. 5.



Clujperce R.

Chișinău, 2022

I. Preliminarii

Cursul Pedagogia prospectivă se studiază în cadrul universitar și este inclus în planurile de învățământ pentru pregătirea pedagogilor - specialiști din diverse domenii de activitate profesională. Necesitatea pregătirii prospective a specialiștilor este determinată de faptul că soluționarea problemelor globale, schimbările sociale rapide și soluționarea problemelor profesionale sunt strâns legate de competențele prospective și este orientată spre realizarea scopului profesional cu metode anticipative.

Uniunea Europeană planifică priorități pentru anii 2020-2023, dintre care și studiul din perspectiva societății civile: „Munca viitorului: asigurarea învățării pe tot parcursul vieții și a formării angajaților”, [Work program] iar, RM face prognoze a pieții muncii din perspectiva angajatorului, unde cunoașterea situației reale și prevederea schimbărilor vor avea loc, ținând cont atât de influența factorilor demografici, cât și cei economici asupra ocupării forței de muncă și șomajului. [Prognoza, p.3] În acest document al ANOFM se evidențiază că prin „prognoza identifică activitățile economice unde vor fi create/lichidate locuri de muncă și semnaleză necorespunderile între cerere și ofertă, actuale și posibile viitoare. [Prognoza, p.3] Important de menționat că, acest studiu evidențiază ca obstacol major în activitate, specifice locului de muncă este lipsa competenței de a învăța să învețe (dorința de a învăța ceva nou), competențe digitale și competența social -civică (de comunicare și lucru în echipă) pentru angajați. [Prognoza, p.22]

Un alt factor este evidențiat de Strategia națională „Moldova 2030” ce se referă la faptul că sistemul actual de formare inițială și continuă a cadrelor didactice nu asigură calitatea necesară a acestora pentru a răspunde provocărilor unei societăți în schimbare. Unde, se pune accent pe cantitatea programelor educaționale și mai puțin pe calitatea acestora. O parte din cadre didactice este pregătită conform programelor profesionale depășite, iar discrepanța dintre teoria învățată și competențele solicitate la angajare nu motivează studenții să aibă o atitudine perseverentă în procesul educațional [Strategia 2030, p.69].

PROGRAMUL național în domeniile cercetării și inovării pentru anii 2020-2023 adoptat în anul 2019 prevede diferite rezultate per fiecare prioritate strategică. Unul din rezultatele scontate al Planului pentru prioritatea strategică: Provocări societale este creșterea ocupării forței de muncă și prognozarea competențelor pe domenii și profesii în corespundere cu cerințele pieței muncii [Programul național, p. 16].

Organizația pentru Cooperare Economică și Dezvoltare (OCDE) a lansat proiectul Viitorul educației și competențelor 2030. [The future, p. 3] Scopul proiectului este de a ajuta țările să găsească răspunsuri la două întrebări de anvergură:

- De ce cunoștințe, abilități, atitudini și valori vor avea nevoie studenții de astăzi pentru a prospera și a-și modela lumea?
- Cum pot sistemele de instruire să dezvolte aceste cunoștințe, abilități, atitudini și valori în mod eficient?

În Cadru Național al Calificărilor, [] este prezentat clasamentul competențelor generale. Identificăm în documentul respectiv atât corespunderea pregătirii beneficiarilor educaționali cu cerințele pieței muncii, cât și anticiparea cerințelor de viitor prin planificarea finalităților predictive, luarea deciziei

etc. Astfel, va fi realizată compatibilizarea specializărilor, a sistemului de pregătire și a programului de învățământ, ce necesită o analiză de fond a infrastructurii pentru învățământ și cercetare, de pregătire a resurselor umane pe termen mediu și lung [monogr, p.41].

Cu toate acestea Strategia națională privind ocuparea forței de muncă pentru anii 2017–2021 aprobată în 2017 evidențiază că „piața muncii este puternic influențată de factorii socioeconomi interni și externi, iar în acest context calitatea forței de muncă dobândește o mare importanță. Sistemul educațional trebuie adaptat la cerințele pieței muncii, astfel încât să genereze forță de muncă cu un grad înalt de adaptabilitate la schimbările rapide ale pieței muncii și la cerințele din ce în ce mai diverse ale angajatorilor” [strategia, p.23]. Totodată, aceeași strategie menționează despre „capacitatea redusă a sistemului public și privat de previziune a dezvoltării la nivel de sector și anticipare a necesităților de calificări la nivel național și de sector”. [strategia, p.25]

În cadrul cursului de Pedagogia prospectivă studenții trebuie să anticipe specificul viitoarei activități profesionale, să intervină în particularitățile activității sale, să-și determine calitățile profesionale și personale necesare pentru a face față procesului educațional de azi și de viitor, să-și planifice acțiunile în vederea analizei riscurilor și luării deciziilor. Pedagogia prospectivă se axează pe studiul evoluției societății prin analiza unor perspective și tendințe actuale.

I. CADRUL CONCEPTUAL

Specificitatea curriculumului *Pedagogiei prospective* constă în importanța pe care universitatea o va acorda acesteia. În general, cunoștințele trebuie prezentate într-o manieră care să întărească legătura cu realitatea:

- de la nivelul local la cel global;
- de la cazul/perspectiva personală la cea colectivă;
- de la emoțional la rațional.

Se recomandă ca alegerea subiectelor de dezbatere:

- să permită analiza perspectivei temporale tridimensionale a problemei: trecut - prezent – viitor;
- să determine procesul dezbaterii (să conțină elemente controversate);
- să determine procese comparative (situația problemei în discuție așa cum apare și în alte țări, precum și din diferite perspective – politică, economică, culturală, filosofică).

Atitudini și valori

EP urmărește promovarea și interiorizarea **valorilor** de libertate și solidaritate, prin formarea și manifestarea unor **atitudini** precum, respectul de sine, respectul pentru ceilalți, interesul pentru probleme globale, abordare critică, implicare și acțiune constructivă, echilibru emoțional, reponsabilitate socială.

Obiectivele curriculumului EP, la fel ca și obiectivele curriculumului obișnuit, rezultă din idealul educațional și finalitățile sistemului de învățământ.

Abordarea structurală

Curriculum-ul dat se axează pe șapte variabile: concepție (cadru conceptual), obiective/finalități (generale și specifice), conținuturi, strategii didactice, strategii de evaluare, timpul alocat pentru instruire.

II. Structura curriculumului

Tipul	Curriculum modular
Categoriile de beneficiari	Cadrele didactice din învățământul profesional tehnic
Durata modului	120 ore (30 ore contact direct/90 ore activitate individuală)
Numărul de credite profesionale	4 ECTS
Forma de evaluare	Test

III. Repartizare pe ore

Nr. d/o	Unități de conținut	Total ore	Numărul de ore		
			Teoretice	Practice	Lucrul individual
1.	Pedagogia prospectivă: competența gnosiologică	24	3	3	18
2.	Anticiparea și planificarea strategică în educație	40	4	6	30
3.	Gestionarea informației și a riscului educațional	32	4	4	24
4.	Adaptabilitatea și orientarea spre schimbare în educație	24	3	3	18
Total		120	14	16	90

IV. Curriculum de formare pe unități de conținut:

Nr. d/o	Unități de conținut	Total Ore	Numărul de ore		
			Teoretice	Practice	Lucrul individual
Unitatea 1 – Pedagogia prospectivă: competența gnosiologică		24	3	3	18
1.1.	Introducere în Pedagogia prospectivă	8	1	1	6
1.2.	Baza teoretică și metodologică a Pedagogiei prospective	16	2	2	12
Unitatea 2 – Anticiparea și planificarea strategică în educației		40	4	6	30
2.1	Cercetarea și inovarea – elemente importante în dezvoltarea durabilă a societății	16	2	2	12
2.2.	Anticiparea și planificarea în formarea competențelor profesionale	24	2	4	18
Unitatea 3 – Gestionarea informației și a riscului educațional		32	4	4	24
3.1	Gestiunea informației în societatea cunoașterii	16	2	2	12
3.2	Gestiunea riscului în educație	16	2	2	12
Unitatea 4 – Adaptabilitatea și orientarea spre schimbare în educație		24	3	3	18
4.1.	Educația pentru schimbare	8	1	1	6

4.2.	Creativitatea și inovația – calități necesare pentru viitorul educației	16	2	2	12
Total		120	14	16	90

V. Finalități

La finalizarea cu succes a modulului formabilul va fi capabil:

Cunoaștere

- să caracterizeze esența, conținutul și finalitățile Pedagogiei prospective (PP);
- să determine probleme din domeniul educațional și profesional;
- să identifice problemele și tendințele dezvoltării PP;
- să analizeze specificul învățării anticipative;
- să explice tendințele de modernizare a procesului de învățământ.

Aplicare

- să operaționalizeze obiectivele și finalitățile prospective;
- să proiecteze schiță de intervenție în abordarea riscului educațional;
- să anticipe sensul și ritmul schimbărilor în educație;
- să implementeze metodele prospective în procesul de predare și evaluare;
- să proiecteze și să realizeze investigații aplicative privind problematica Pedagogiei prospective.

Integrare

- să realizeze activități în calitate de cadrul didactic în vederea dezvoltării personalității prospective;
- să anticipe sensul și ritmul schimbărilor în educație;
- să aplice strategiile didactice prospective în disciplina predată;
- să elaboreze planuri de dezvoltare personală și profesională;
- să promoveze tendințe de dezvoltare prospectivă a organizației.

VI. Strategii de predare – învățare

Modulul - *Psihopedagogie* din cadrul Programul de formare profesională continuă *Psihopedagogie – Strategii predare-învățare-evaluare* se desfășoară sub formă de training activ-participativ. Instruirea se bazează pe o selecție riguroasă a materialelor și resurselor. Materialele de instruire sunt structurate și organizate în așa mod încât să asigure condiții de învățare. Se utilizează un ritm moderat al predării care să sprijine înțelegerea de noi informații și competențe. Se recurge, ori de câte ori este necesar, la exersarea practică și analiza tehnicilor. Se combină diverse strategii didactice prospective, luându-se în considerație teoriile, obiectivele, conținuturile prospective. Prin strategia aplicată se asigură un echilibru dintre aspectul teoretic și cel practic al formării. Conținuturile modulului sunt axate pe necesitățile celui ce învață, ceea ce permite ca instruirea să fie accesibilă și eficientă pentru toți beneficiarii. Are la bază și principiile prospective: anticipării, globalizării, schimbării, inovării etc. Caracteristicile de bază ale strategiilor didactice prospective utilizate este aplicarea achizițiilor formabilului în activitatea didactică; accesibilitatea - adaptarea complexă a specificului procesului de formare (organizarea procesului didactic la disciplina de specialitate, stilul individual de învățare etc.) la necesitățile de formare ale formabilului; interactivitatea - implicarea activă a formabililor în procesul de formare a competențelor

profesionale.

În realizarea finalităților propuse vor fi utilizate preponderent metodele și tehnicile de formare care țin cont de specificul instruirii adulților. Astfel prioritară este forma de instruire prin exerciții și sarcini practice, reflecții, analiză și evaluare. Conținutul formării este axat pe probleme din practică educațională prospectivă. Sunt identificate metodele de instruire prospective: analiza prospectivă, prognozarea bazată pe informații, problematizarea, modelarea de alternative ale viitorului, simularea de situații, anticiparea- acțiunea – reflecția, metoda elaborării scenariilor, metoda proiectelor etc.

În vederea desfășurării eficiente a instruirii sunt asigurate următoarele condiții: săli de training dotate cu mijloace tehnice moderne: inclusiv computer pentru fiecare beneficiar, tabla interactivă, videoproiector, flip-chart, pinboard, cameră video; literatură de specialitate; birotică necesară pentru realizarea activităților eficiente și creative.

Modulul Pedagogia prospectivă se realizează în format blended-learning se realizează pe platforma Moodle. La necesitate, poate fi aplicată modalitatea de predare – învățare on-line sincron/asincron asigurată prin intermediul platformelor educaționale: Microsoft Teams, Google Classroom, Google Meet, Google Forms, Skape etc. La selectarea platformelor educaționale se ține cont de posibilitățile formabililor de a se conecta la aceste platforme. Utilizarea diverselor platforme educaționale sporește oportunitățile formabililor de a se implica în instruirile on-line. Formatorii au posibilitatea să plaseze materiale, să utilizeze metode interactive ce motivează formabilii în instruirea on-line. La rândul lor formabili realizează sarcini și primesc feedback instantaneu, ceea ce menține calitatea înaltă a instruirii.

VII. Strategii de evaluare

Specificul formării competențelor în procesul de formare continuă este oferirea feedback-ului permanent și constructiv oferit de formatori și formabili.

Evaluarea inițială se desfășoară în regim de testare pentru a identifica nevoile de formare ale participanților, astfel se ia în considerare nivelul experienței formabililor. Evaluarea formativă se efectuează în vederea monitorizării calității derulării procesului de instruire și a progresului formabililor. Evaluarea sumativă la finele modulului se realizează prin testare. La evaluarea sumativă sunt admiși formabilii care au realizat sarcinile practice și au manifestat atitudinile stipulate în criteriile de evaluare.

Evaluarea în format blended-learning este realizată prin intermediul instrumentelor platformei educaționale Moodle, iar la necesitate, în format on-line se poate de realizat pe Microsoft Teams, Google Forms, etc. Aceasta permite utilizarea diferitor instrumente de evaluare, ceea ce contribuie la realizarea unei evaluări obiective, valide, aplicabile în condițiile on-line.

Sistemul de notare utilizat este bazat pe convingerea că cunoștințele, abilitățile și atitudinile au aceeași importanță în formarea unui cadru didactic competent. Din acest motiv, sistemul de notare vizează anumite aspecte care au la bază criteriile de evaluare prestabilite.

Criterii de evaluare

Nr. d/o	Criterii	Punctaj
I	Cunoștințe	50
1.1	Proba scrisă (test - itemi cu multiplă alegere)	50
II	Abilități	50
2.1	Analiza dezvoltării organizaționale (din care face parte) și perspective	25
2.2	Proiect didactic a unei lecții	25
III	Atitudini	50
3.1	Profesionalismul (în baza aprecierii formatorului)	10
3.2	Frecvența	10
3.3	Punctualitate	10
3.4	Participarea în activitățile de formare	10
3.5	Implicare în cadrul grupului	10
TOTAL		150

notare

Punctaj	Procent	Descrierea Performanței	Calificativul
135 – 150	90 – 100	Excelent	Admis spre evaluarea finală a Programului
120 – 134	80 – 90	Bine	
105 – 119	70 – 80	Satisfăcător	
90 – 104	60 – 70	Nesatisfăcător	Respins
0 – 89	sub 60	Inacceptabil	

VIII. Lucrul individual

Lucrul individual ghidat de formator include realizarea următoarelor sarcini practice:

1. Elaborarea proiectului didactice prin axarea pe obiective prospective (demers infuzional), metode prospective și cadrul ERRE în baza curriculumului.
2. Elaborarea planului de dezvoltare profesională datorită ritmului accentuat al schimbărilor.
3. Elaborarea unui studiu științific cu referire la schimbările din domeniu prin relația trecut-prezent – viitor.
4. Eseu – „Necesitatea luării deciziilor în ritmul accelerat al schimbărilor

* Sarcinile din cadrul lucrului individual se vor schimba de la o grupă la alta, sau vor fi repartizate diferit în grup.

IX. Bibliografia selectivă

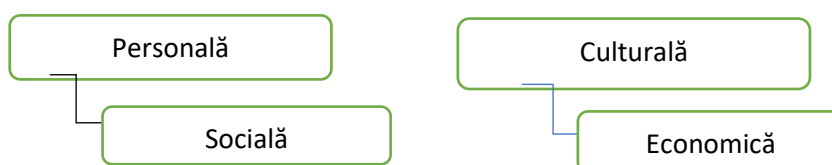
1. ANGHELACHE, V. Factori, condiții și agenți ai schimbării educaționale, în „Problematika educației în mileniul al III-lea: național, regional, european”: Comunic. simpoz. șt. intern., 2-3 noiem. 2006, Chișinău. Chișinău: CEP USM, 2007.
2. BĂRNAZ, N; DANDARA, O; GORAȘ-POSTICĂ, V. Cadrul de referință al curriculumului universitar. Chișinău, CEP, USM, 2015. -128 p. ISBN: 978-9975-71-689-5.
3. CADRUL NAȚIONAL AL CALIFICĂRILOR DIN REPUBLICA MOLDOVA, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 1016/2017. [citat 09.06.2021] Disponibil: <http://lex.justice.md/md/378431/>
4. COJOCARU, Venera-Mihaela, Educație pentru schimbare și creativitate, București: Ed. Didactică și Pedagogică, 2003.

5. GODET, Michel, From anticipation to action. A handbook of strategic prospective , traducere din franceză de Clare Degenhardt și revizuită de Valérie Shepherd, UNESCO Publishing House, Dunod, Paris, 1994..
6. LUNGU, V; SILISTRARU, N. Evoluția valorilor din perspectiva intereselor profesionale și viziune prospectivă. In: Educația în fața noilor provocări. Vol.1, 5-6 noiembrie 2021, Chișinău. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021, pp. 62-69. ISBN 978-9975-76-371-4.
7. LUNGU, V; SILISTRARU, N. Competența de anticipare a riscului în contextul schimbărilor sociale. In: Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Științe Exacte și ale Naturii și Didactica Științelor Exacte și ale Naturii. Vol. 2, 29-30 septembrie 2020, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021, pp. 221-228. ISBN 978-9975-76-312-7.
8. LUNGU, V. Anticiparea competențelor. In: Învățământ superior: tradiții, valori, perspective Științe Socio-umanistice și Didactica Științelor Socio-umanistice. Vol. 3, 29-30 septembrie 2020, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2020, pp. 158-165. ISBN 978-9975-76-311-0, 978-9975-76-314-1.
9. LUNGU, V. Teoria și metodologia educației prospective. Coord. șt. Nicolae Silistraru. Univ. Tehnică din Moldova, Dep. Științe SocioUmane. Chișinău: MS Logo, 2019, 270 p. ISBN 978-9975-3327-5-0.
10. LUNGU, V. Educația între prezent și viitor. In: Învățământ superior: tradiții, valori, perspective. Vol. 2, 27-28 septembrie 2019, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2019, pp. 56-60. ISBN 978-9975-76-285-4
11. LUNGU V. Tendințe de implementare a educației prospective în sistemul de învățământ – factor determinant al dezvoltării societății. În revista: Acta et commentationes nr.2 (13) 2018. P.148-156;
12. LUNGU V., ERMURACHI A., Evoluția sistemului de învățământ profesional în dependență de provocările secolului XXI, Iași: Kreatikon 2017; pp. 38 -39;
13. LUNGU V., Pedagogia Prospectivă – domeniu fundamental în sistemul științelor educației. În Revista științifică Studias Universitatis, seria: Științe ale Educației, nr. 9 (99) Chișinău, 2016, p. 114-117. ISBN 1857-2103
14. LUNGU V., Formarea competențelor prospective în cadrul universitar. Conferința științifică internațională. Interferențe universitare – integrare prin cercetare și inovare. 25-26 septembrie Chișinău 2012, pp.88-92.
15. LUNGU V. Conceptualizarea educației prospective în cadrul universitar. Teza de doctor în Pedagogie, Chișinău 2012.
16. PROGRAMUL național în domeniile cercetării și inovării pentru anii 2020-2023 adoptat în anul 2019 <https://ancd.gov.md/sites/default/files/document/attachments/Program%20national%20cercetare%20inovare.pdf>
17. Prognoza [citată 06.03.2022]. Disponibil: <https://www.dex.md/definitie/prognoza>
18. STRATEGIA NAȚIONALĂ DE DEZVOLTARE „MOLDOVA 2030” [citată 08.12.2021]. Disponibil: https://gov.md/sites/default/files/document/attachments/intr40_12_0.pdf
19. STRATEGIA DE CERCETARE-DEZVOLTARE A REPUBLICII MOLDOVA până în 2020. Hotărâre de Guvern Nr. 920 din 07-11-2014. Publicat : 26-12-2014 în Monitorul Oficial Nr. 386-396 art. 1099
20. STRATEGIA NAȚIONALĂ PRIVIND OCUPAREA FORȚEI DE MUNCĂ pentru anii 2017–2021 nr. 1473 din 30.12.2016 Monitorul Oficial nr.109-118/272 din 07.04.2017
21. The future of education and skills Education 2030. [online]. OECD 2018. [citată 15.12.2021] Disponibil: [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
22. Work Programme of the Labour Market Observatory (LMO) in the 2020 – 2023 half-term of office. 2021. <https://www.eesc.europa.eu/ro/sections-other-bodies/observatories/labour-market-observatory>

Completați Tabelul: Anticiparea, planificarea și monitorizarea schimbărilor planificate

Nr.	Anticipați schimbările legate de specialitate, ce pot avea loc în legătură cu disciplina predată de dvs.	Ce propuneri aveți? Planificați predarea, conținutul, pentru a face față schimbărilor provocate.	Cum monitorizați cele planificate pentru a fi aplicabile în practică.
1			
2			
3			

O altă sarcină a fost ca studenții să *propună* câte un scop al schimbărilor din perspectiva:



- Analizați studiul de caz și stabiliți corectitudinea aplicării metodei celor 7 schimbări (strategie, structură, sisteme, stil, personal, abilități, valori comune):

Veniturile Instituției au scăzut cu 10% în 2020, până la 950 milioane lei. De asemenea, numărul de beneficiari a scăzut cu 7%, până la 300 de studenți.

Instituția continua să fie pe locul întâi pe piață.

Al doilea aspect care a dus la scăderea beneficiarilor este agresivitatea strategiei Instituției. Dacă până de curând, X și Y, își împărțeau confortabil numărul de beneficiari, iar X era considerat favoritul celor cu venituri mici, situația s-a schimbat după ce Y a atașat alte instituții după unele optimizări.

Diferența? X a mutat strategia din segmentul număr de studenți, care îi aduseseră un număr mare de beneficiari, dar nu era satisfăcător la capitolul condiții, în segmentul de calitate și accent pe cel care învață.

- *Expuneți-vă* după criteriul T *pro* sau *contra* schimbărilor în urma inovațiilor apărute

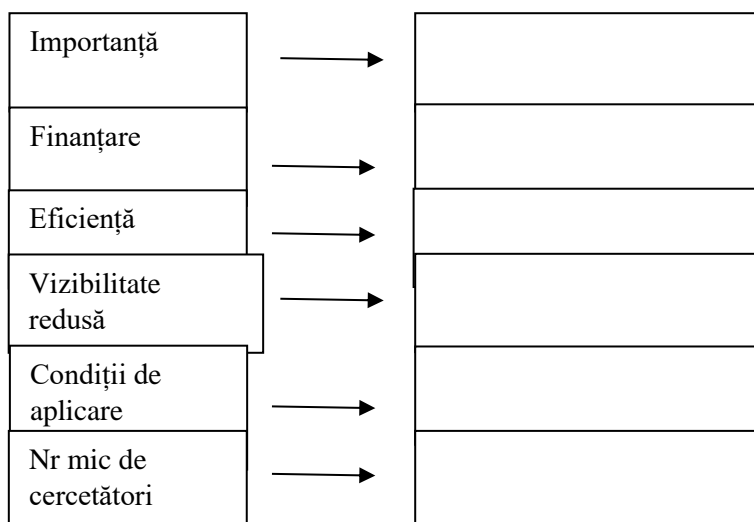
Pro adaptării la schimbare

Contra adaptării la schimbare în urma inovațiilor

Argumentați.

- **Creativitate și inovație.**

- Propuneți schimbări sau inovații în universitate pentru a fi una de succes.
- Stabiliți diferențe și asemănări dintre procesul de *creativitate și inovație*.
- Propuneți *inovații* în universitate pentru a fi una de succes.
- Determinați consecințele vulnerabilităților sistemului de cercetare și inovare din RM



- Determinați direcțiile de dezvoltare a educației în dependență de inovațiile din diverse domenii prin cercetare diverselor surse, completând tabelul:

Direcția de cercetare	Aspecte inovaționale	Sursa

- Determinați legătura inovației cu cea a educației prospective

Utilizând problematizarea, a fost pusă în fața studenților o altă sarcină: Unii consideră că conținutul unei discipline trebuie predat utilizând principiul accesibilității, astfel, acest conținut rămâne neclarificat. Alții neagă: instruirea trebuie să conducă la dezvoltare, trebuie să ne ridicăm deasupra accesibilității, cu accent pe anticiparea schimbărilor, altfel batem pasul pe lor. Gândiți-vă și argumentați: cine are dreptate?

Am continuat experimentul cu rezolvarea următoarelor sarcini – problemă:

- stabiliți *raportul dintre dezvoltarea societății și problematica contemporană* (multiplicarea conflictelor, schimbări de valori, degradarea mediului etc.), propuneți soluții;
- elaborați un proiect de cercetare cu tema: Educația prospectivă – șansă pentru prezent și viitor;
- propuneți modalități de implementare a educației prospective în învățământul preuniversitar, formând competența de previziune/anticipare/creativitate/inovare la elevi, fără a încărca programa cu noi conținuturi educaționale;
- care sunt competențele necesare de a fi formate unui pedagog în prezent și dacă corespund problematicii contemporane?

Ce competențe pot fi necesare unui pedagog în viitor?

- Estimați rolul educației în dezvoltarea durabilă

- Eseu: Necesitatea autodezvoltării în ritmul accelerat al schimbărilor.

• **Gestionarea riscului.** În scopul dezvoltării sau formării acestui element au fost propuse diverse sarcini:

Exemplu: Care sunt riscurile pentru acțiunea de procrastinare a învățării:

- 1.
- 2.
- 3.

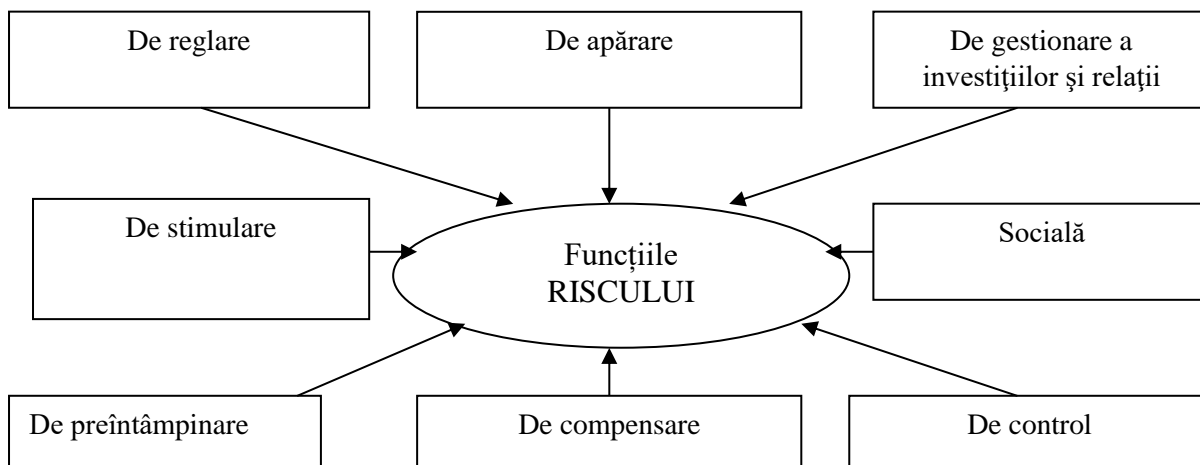
- Caracterizați strategiile de diminuare a riscurilor și deduceți aplicabilitatea strategiei în o formă scurtă

Nr.	Strategie	Caracteristici	Aplicabilitate
1.	Acceptarea riscurilor		
2.	Evitarea riscurilor		
3.	Monitorizarea riscului și pregătirea planului pentru situații imprevizibile		
4.	Transferul riscurilor		
5.	Reducerea sistematică a riscurilor		

- Analizează factorii care influențează managementul riscului după metoda:

Știu	Vreau să știu	Am învățat

- Analizați funcțiile riscurilor din figura ce urmează și identificați situații când una sau altă funcție a fost evidentă.



Funcțiile riscului

- Estimați rolul riscurilor la locul de muncă după figura de mai sus.
- ***Luarea deciziei.***
- Stabiliți rolul deciziei în schimbare

-Analizați stilurile decizionale după următoarele criterii:

Autor	Stil	Caracteristici	Concesințe

- Definiți noțiunea de decizie _____

- Etapele luării unei decizii sunt:

- 1.
- 2.

Analizați situația și luați decizia corectă. *Fiind în sesiune, aveți remușcări că nu acordați timp destul familiei, iar la universitate aveți multe sarcini de învățare, luați decizia corectă, după fișa propusă, pentru a soluționa problema:*

Nume _____	Data _____	
Decizie/problemă:		
Soluția 1	Soluția 2	Soluția 3
Enumerați 3 lucruri bune care se pot întâmpla pentru fiecare soluție. Cum te-ar face să te simți? _____ Soluția pe care o voi alege este _____ Rezultatul alegerii mele a fost _____		

Această sarcină a fost pusă pentru studenți în grup. Deși discuțiile între ei erau un factor important care a dus la luarea deciziei, totuși unii din ei au remarcat complexitatea procesului de luare a deciziei, dar și consecința acestea.

- **Gestionarea timpului.** În cazul acestei finalități, studenții de la specialitatea Psihopedagogie păreau mai siguri, luând în calcul faptul că sunt la vârsta când știu ce au de făcut, dar totodată, așteptau să înțeleagă cum ar putea face acest lucru mai bine. A ști să faci nu înseamnă a ști când să faci sau cum să faci, iar în dependență de diverși factori timpul poate fi o resursă foarte importantă în viața noastră.

Astfel studenților li s-au propus câteva sarcini:

- Elaborați lista activităților/sarcinilor pentru o săptămână.
- Analizați și meditați asupra matricei priorităților, repartizând sarcinile din lista elaborată:

	<i>Urgent</i>	<i>Ne urgent</i>
<i>Important</i>	Crize Probleme presante Proiecte limită Întâlniri	Planificare Prevenire Exercițiu Relații
<i>Neimportant</i>	Telefoane Vizitatori care întrerup Lucruri presante	Lucruri banale Visare cu ochi deschiși Activități cu scop personal

- Deprinderile celor mai eficienți oameni sunt:

- 1.
- 2.

- Explicați fraza spusă de Brian Tracy: „Cauza tuturor eșecurilor este determinată de trecerea la acțiune fără a avea mai întâi un plan bine stabilit”

- Stabiliți procedeele de gestionare a timpului, completând tabelul

Procedeu	Caracteristici

- Analizați și meditați:

Cine sunt hoții dvs. de timp?

Gândiți în perechi: câți hoți aveți în comun?

Sarcinile pentru această finalitate au părut mai ușoare pentru studenți, afirmând că unele lucruri erau cunoscute, dar nu aplicate, iar altele au fost noi. Cadranel cu repartizarea priorităților este unul foarte eficient în a repartiza sarcinile după urgentă și importante sau ne urgente dar importante, astfel managementul timpului devine mult mai eficient.

- **Gestionare a informației.** Una din problemele majore ale studenților este că profesorii le dau multă informație, care este imposibil de analizat, pentru a fi selectată sau sintetizată astfel încât să fie obținut produsul cerut. Astfel, această valoare li s-a părut a fi foarte necesară pentru ei, astfel fiind propuse câteva sarcini.

-Stabiliți relația dintre date, informații, cunoștințe și înțelepciune timp de 10 min, analizând termenii după dicționar.

- Analizați informația de mai jos și propuneți soluții pentru profesorii și studenții de azi .

Știați că:

Informația tehnică se dublează la fiecare 2 ani
 Până în 2019 industria de electronice portabile a ajuns la 18 miliarde
 În 1900 cunoașterea umană se dubla la fiecare 100 de ani
 În 1945 la fiecare 25 de ani ; În 2014 la fiecare 13 ani; În 2020 la fiecare 12 ore.

Anexa 21. Proiectarea VCP în CNC din învățământul superior, Ciclul I

Domeniu general de studiu	Domeniu	Competențe prospective
22 - Științe umaniste.	Filosofie.	- Soluționarea și proiectarea activității.
	Limbi și literaturi.	- Demonstrarea abilităților de analiză în luarea deciziilor în plan profesional; - Reflectarea asupra normelor sociale și asupra relațiilor interpersonale și acționarea în vederea îmbunătățirii acestora; - Conștientizarea necesității formării continue pe parcursul întregii vieți în vederea avansării profesionale.
	Limbi moderne și clasice.	- Identificarea informației relevante domeniului; - Abilitatea de a selecta datele lingvistice, de a constitui un corpus, de a interpreta și a utiliza informația din ele pentru argumentare.
	Istorie.	- Regăsirea informației despre trecutul istoric; - Adaptarea și comunicarea coerentă a informațiilor și a problemelor cu caracter istoric; - Estimarea perspectivelor istoriografice ale diferitor perioade și contexte, inclusiv dezbateri curente; - Identificarea, descifrarea, interpretarea și utilizarea informațiilor obținute din diferite categorii de surse; - Caracterizarea și explicarea evenimentelor, proceselor și fenomenelor istorice din diferite perioade ale istoriei umane și la nivel local, regional și global; - Proiectarea de cercetări pe teren.
	Antropologie.	- Planificarea și realizarea analizei comparative a societăților umane contemporane; - Identificarea obiectivelor profesionale, formularea și aplicarea ipotezelor referitoare la acțiunile umane; - Demonstrarea capacităților de a lua decizii la nivelurile operațional și tactic; - Prognozarea evoluției societății contemporane și a tendințelor actuale; - Predicția principalelor direcții ale evoluției antropologiei ca știință.
31 - Științe politice.	Științe politice.	- Abilitatea de a se adapta noilor situații sociale și circumstanțelor cerute de evoluția activității politice; - Planificarea și prognozarea activității politice; - Identificarea soluțiilor de eficientizare a activității politice; - Abilitățile de pregătire, discutare și adoptare a deciziilor privind activitatea politică; - Elaborarea proiectelor de cercetare în domeniu.
	Relații internaționale.	- Aplicarea cunoștințelor teoretice și a abilităților, a unor principii și metode de bază pentru rezolvarea de situații-problemă din domeniu; - Explicarea legităților, proceselor și fenomenelor relațiilor internaționale la nivel local, regional și global; - Planificarea și susținerea argumentelor în vederea soluționării unor probleme practice în domeniul relațiilor internaționale; - Evaluarea și pronosticarea perspectivelor dezvoltării relațiilor internaționale în diferite regiuni ale planetei; - Accesarea, selectarea și sistematizarea informațiilor cu privire la relațiile internaționale prin intermediul sistemelor informaționale de comunicații. - Elaborarea proiectelor...; - Identificarea necesităților de studiu în dependență de finalitățile activității profesionale.
	Administrație publică.	- Autoevaluarea nevoii de formare profesională...; - Identificarea, analizarea și rezolvarea problemelor din domeniu; - Planificarea activității profesionale curente, pe termeni medii și de perspectivă. - Elaborarea, examinarea și adoptarea deciziilor privind activitatea administrativă.
32 - Științe sociale.	Sociologie.	- Diagnoza și cercetarea problemelor sociale; - Elaborarea proiectelor de cercetare în domeniul social; - Adaptarea la situații imprevizibile pe parcursul desfășurării cercetărilor sociologice.

	Psihologie.	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza și procesarea informației din diverse surse; - Evaluarea diverselor situații profesionale, elaborarea soluțiilor și argumentarea deciziilor. - Identificarea problemelor de interacțiune în echipă în vederea dezvoltării profesionale continue; - Abordarea prognostică a procesului dezvoltării psihice, formării personalității; - Determinarea direcțiilor de bază a evoluției activității diagnostice, de psihocorecție, de consiliere, de psihoprofilaxie; - Determinarea modalităților de rezolvare a situațiilor de problemă..; - Determinarea direcțiilor prioritare de autoformare profesională continuă.
33 - Asistență socială.	Asistență socială.	<ul style="list-style-type: none"> - Argumentarea propriei poziții în luarea unei decizii profesionale; - Elaborarea planului de intervenție asistențială în concordanță cu nevoile beneficiarilor; - Adaptarea la situații imprevizibile pe parcursul activității asistențiale; - Conștientizarea necesității de perfecționare a competențelor funcționale a asistenților sociali.
34 - Științe ale comunicării.	Jurnalism.	<ul style="list-style-type: none"> - Rezolvarea situațiilor profesionale uzuale...; - Concepere, design și editare a presei scrise, de programare și realizare a emisiunilor informative;
	Științe ale comunicării.	<ul style="list-style-type: none"> - Rezolvă situații profesionale uzuale, în vederea soluționării eficiente și deontologice a acestora; - Elaborează politici de comunicare; - Planifică și realizează campanii de informare, de comunicare, publicitare, promoționale.
	Activitatea editorială.	<ul style="list-style-type: none"> - Rezolvarea eficientă și deontologică a situațiilor profesionale uzuale.
	Științe ale informării	<ul style="list-style-type: none"> - Rezolvarea eficientă și deontologică a situațiilor profesionale uzuale, conceperea, elaborarea, realizarea și evaluarea produselor informaționale; - Gestionarea informației, a colecțiilor, documentelor etc.; - Organizarea, structurarea și administrarea resurselor documentare;
38 – Drept.	Drept.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizarea eficientă a resurselor de comunicare și a surselor de informare;
42 - Științe le naturii.	Biologie.	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluarea riscurilor și beneficiilor unor realizări ale biologiei moderne pentru existența organismelor vii, activitatea practică, pentru mediul înconjurător și economia națională; - Identificarea direcțiilor prioritare de cercetare în domeniul biologiei;
	Științele solului.	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizarea eficientă a surselor informaționale și a resurselor de comunicare și formare profesională; - Generarea ideilor noi și soluțiilor creative în rezolvarea situațiilor de problemă; - Planificarea activităților pe teren.
	Geologie.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificare a problemelor din domeniul geologic și propunerea soluțiilor de rezolvare și asumarea responsabilității pentru luarea deciziilor; - Evaluarea corectă a situațiilor-problemă din mediul geologic și propunerea unor soluții de rezolvare; - Accesarea, selectarea și sistematizarea informațiilor cu caracter geologic.
	Ecologie.	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitatea de analiză și sinteză a datelor, proceselor și fenomenelor ecologice; - Identificarea problemelor din domeniul mediului ambiant și propunerea soluțiilor de rezolvare. - Planificarea și realizarea unor aplicații practice de laborator sau pe teren în domeniul ecologiei; - Evaluarea corectă a situațiilor-problemă din mediul ambiant și propunerea unor soluții de rezolvare; - Adaptarea și comunicarea coerentă a informațiilor și a problemelor de caracter ecologic specialiștilor și nespecialiștilor în domeniu; - Identificarea și argumentarea relațiilor cauzale dintre componente, procese și fenomene naturale și sociale
	Geografie.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificarea și argumentarea relațiilor cauzale dintre componente, procese și fenomene naturale și sociale; - Evaluarea corectă a situațiilor-problemă din mediul geografic, propunerea unor soluții adecvate, aplicarea și implicarea în rezolvarea acestora;

		- Accesarea, selectarea și sistematizarea informațiilor cu caracter geografic prin intermediul sistemelor informaționale de comunicații.
	Meteorologie.	- Utilizarea eficientă a surselor informaționale și a resurselor de comunicare și formare profesională; - Identificarea problemelor, formularea și rezolvarea lor; - Generarea ideilor noi și soluțiilor creative în rezolvarea situațiilor de problemă; - Evidențierea corelației prognoză – informație – importanța lor pentru viață și economie.
44 - Științe exacte.	Fizică.	- Generarea ideilor noi și soluțiilor creative în realizarea situațiilor de problemă; - Formularea și soluționarea problemelor fizicii cu caracter de cercetare și de aplicare. - Rezolvare a problemelor specifice din domeniul fizicii.
	Chimie.	- Utilizarea eficientă a surselor informaționale și a resurselor de comunicare și formare profesională; - Generarea ideilor noi și soluțiilor creative în rezolvarea situațiilor de problemă; - Implementarea soluțiilor științifice și practice la rezolvarea problemelor experimentale; - Colectarea, evaluarea, interpretarea și sintetizarea informației și a datelor chimice pentru a rezolva probleme teoretice și practice noi.
	Matematică.	- Capacitatea de a aplica metode de analiză a rezolvării unei probleme, inclusiv nematematice, din punct de vedere al corectitudinii, clarității și semnificației rezultatelor.
	Informatică. Managementul informațional.	- Programarea în limbaje de nivel înalt; - Proiectarea și gestiunea bazelor de date; - Proiectarea și administrarea rețelelor de calculatoare; - Proiectarea sistemelor informaționale; - Proiectarea sistemelor de simulare a proceselor economice.
55 - Tehnologie chimică și biotehnologii	Tehnologie chimică.	- Identificarea problemelor, formularea și rezolvarea lor; - Generarea ideilor noi și soluțiilor creative în rezolvarea situațiilor de problemă.
85 - Protecția mediului.		- Utilizarea eficientă a surselor informaționale și a resurselor de comunicare și formare profesională în domeniul protecției mediului; - Identificarea problemelor, formularea și rezolvarea lor; - Generarea ideilor noi și soluțiilor creative în rezolvarea situațiilor de problemă.
36- Științe economice	Contabilitate	
	Marketing și logistică	
	Buisness și administrare	Programarea liniară și aplicațiile ei în economie , Cercetări de marketing Elaborarea planului de afaceri, Procesul decizional, elaborarea unui proiect economic – elaborarea și realizarea politicii de marketing a întreprinderii dezvoltarea și exploatarea sistemelor informaționale cu impact asupra realizării funcțiilor manageriale în organizație Să posede metode de evaluare și minimizare a riscurilor în afaceri Să ajusteze activitatea organizației la cerințele mediului ambient
	Economie mondială și relații	Inovații în afaceri – comerțul electronic, creativitatea și dezvoltare, globalizarea, etica în afaceri, valori și norme Să inițieze și să dezvolte o afacere externă Să aplice metode cantitative și calitative de analiză a informației economice Să aplice metodologia de diagnoză și decizie în domeniul economiei și al afacerilor internaționale; Să elaboreze strategii pentru firme orientate spre export, spre activitate externă Să proiecteze și planifice afacerile în funcție de priorități (de a elabora strategii, obiective, de a anticipa activitatea și rezultatele)

		Să integreze cunoștințe din domenii noi sau interdisciplinare pentru a crea o diagnoză a problemelor întâlnite pe bază de cercetare
	Statistica și previziune economică	Previziune – analiza situației și a tendințelor de dezvoltare, prognozare pasivă, prognozarea activă, metode concrete de previziune Sisteme informaționale – dezvoltare și exploatarea sistemelor informaționale cu impact asupra realizării funcțiilor marketingului în organizație Să proiecteze și organizeze anchete și alte culegeri de date statistice, în conceperea chestionarelor și celorlalte instrumente specifice studiilor din domeniul economico-social Să realizeze analize și cercetări de specialitate, să pună la dispoziția factorilor de decizie a informațiilor necesare fundamentării deciziilor de dezvoltare economică și socială la nivel micro, la nivel sectorial, regional și național Să adopte decizii optime în condiții de certitudine, incertitudine, risc Să elaboreze strategii de dezvoltare a organizației, să posede competențe de a participa la luarea deciziilor strategice și de a efectua aprecieri critice a soluțiilor strategice
	Cibernetică și informatică	Elaborarea bazei conceptuale a aplicațiilor și sistemelor informatice și a tehnologiilor informatice să analizeze fluxurile informaționale în sisteme economice de diferite niveluri ierarhice și <i>orientare</i> funcțională să analizeze eficiența propriei activități în vederea perfecționării ei pe viitor
	Merceologie și comerț	Să elaboreze mecanisme de asigurare a calității mărfurilor Să selecteze și să prelucreze informația, aplice metode cantitative și calitative de analiză a informației Să elaboreze o lucrare aplicativă întru soluționarea unei probleme din domeniul merceologiei sau comerțului
812- Turism		Să adopte decizii optime în condiții de certitudine, incertitudine, risc Să propună și să implementeze transformări pozitive în activitate Să dobândească și să utilizeze optim informația în formă orală, scrisă, Să elaboreze proiecte
52- Inginerie și activități ingineresti	521 Inginerie și Tehnologii industriale	Elaborarea de proiecte profesionale să fie capabil să selecteze, să facă analiza și să utilizeze informația. Să cunoască ordinea și metodele de elaborare a cercetărilor pentru obținerea brevetelor de invenție
	522 -Inginerie mecanică	Elaborarea de proiecte să proiecteze procese tehnologice și să organizeze procesele de fabricare în situații deosebite, dar analogice, și să utilizeze soluții cunoscute în situații noi să conceapă creativ, prin funcționalitate și aspect estetic, produse industriale să realizeze eficient inovații, transferul tehnologic și îmbunătățirea continuă în situații deosebite, analogice, și să utilizeze soluții cunoscute în situații noi
	523- Energetică	Elaborarea de proiecte profesionale să aibă capacitatea de a concepe inovativ și în condiții de calitate sistemele de alimentare cu energie, elementele lor, a organiza exploatarea, mentenanța prin tehnologii moderne să realizeze eficient inovații, transferul tehnologic și îmbunătățirea continuă în situații deosebite
	524- Inginerie electrică	Elaborarea de proiecte profesionale să poată concepe, pe principii inovative și de calitate produse electrotehnice,
	525- Electroică și Comunicații	să proiecteze procese tehnologice să conceapă creativ, prin funcționalitate și aspect estetic, produse industriale să realizeze eficient inovații, transferul tehnologic și îmbunătățirea continuă în situații deosebite
	526 – Ingineria Sistemelor și Calculatoarelor	Elaborarea de proiecte profesionale să conceapă și industrializeze inovativ produse industriale, inclusiv asistat de calculator să conceapă creativ, prin funcționalitate și aspect estetic, produse industriale, inclusiv asistat de calculator

	527 – Ingineria și Tehnologia Transporturilor	Capacitatea de a industrializa inovativ și în condiții de calitate produse industriale, tehnologii Capacitatea inovativă de a organiza exploatarea, mentenanța și reparația în condiții de calitate sisteme de producție Capacitatea de a realiza, promova eficient inovații, transferul tehnologic și îmbunătățirea continuă în domeniul transporturilor
54 – Tehnologii de fabricare și tehnologii	541 – Tehnologia produselor alimentare	Elaborarea de proiecte profesionale să realizeze eficient inovații, transferul tehnologic și îmbunătățirea continuă în situații deosebite, dar analogice, și să utilizeze soluții cunoscute în situații noi să proiecteze procese tehnologice și să organizeze procesele de fabricare în situații deosebite, să conceapă creativ, prin funcționalitate și aspect estetic, produse industriale să realizeze eficient inovații, transferul tehnologic
	542 – Textile, Vestimentație, Încălțăminte și Prelucrarea pieii	Elaborarea de proiecte profesionale să proiecteze sisteme de producție și elementele lor, să asigure desfășurarea proceselor
	543 – Tehnologia materialelor	Elaborarea de proiecte profesionale să proiecteze sisteme de producție și elementele lor, să asigure desfășurarea proceselor Să proiecteze procese tehnologice și să organizeze procesele de fabricare în situații deosebite, să conceapă creativ, prin funcționalitate și aspect estetic, produse industriale în situații deosebite, să realizeze eficient inovații, transferul tehnologic și îmbunătățirea continuă în situații deosebite
55- Tehnologia chimică și biotehnologii	552- Biotehnologii	Elaborarea de proiecte profesionale să proiecteze procese tehnologice și să organizeze procesele de fabricare în situații deosebite să conceapă creativ, prin funcționalitate și aspect estetic, produse industriale în situații deosebite, să realizeze eficient inovații, transferul tehnologic și îmbunătățirea continuă în situații deosebite, să activeze în contextul constringerilor de ordin tehnico-economic, de timp, de mediu, social,
58 – Arhitectură și construcții	581 – Arhitectură și urbanism	Elaborarea de proiecte profesionale să proiecteze procese tehnologice să conceapă creativ, prin funcționalitate și aspect estetic proiecte să realizeze eficient inovații, transferul tehnologic și îmbunătățirea continuă în situații deosebite,
	582- Construcții și Inginerie Civilă	să proiecteze procese tehnologice și să organizeze procesele de fabricare în situații deosebite Elaborarea de proiecte profesionale
	584 – Cadastru și organizarea teritoriului	Elaborarea de proiecte profesionale să proiecteze și să administreze rețelele geodezice de stat planimetrice și altimetrice
84 – Servicii transport		Elaborarea de proiecte profesionale să fie capabil să selecteze, să facă analiza și să utilizeze informația

Anexa 22. Diferențe comparative test – retest la testul t

22.1. Rezultatele criteriului t pentru disciplina Educație prospectivă

Valori	Test	Retest	t	p
Anticipare	20	35	2,18	0,05
Proiectare	7,5	0	2,58	0,05
Creativitate	25	35	3,54	0,000
Gestionarea timpului	14	31	2,65	0,01
Adaptarea la schimbare	17,5	5	2,56	0,05
Direcționare	58,5	32	3,54	0,000
Luarea deciziei	17	5	2,50	0,05
Gestionarea riscului	14	31	2,65	0,01
Gestionarea informației	21	9,5	2,07	0,05

22.2. Rezultatele criteriului t pentru disciplina Didactica funcțională

Valori	Test	Retest	t	p
Anticipare	24	45	2,797	0,05
Proiectare	57	83	2,711	0,01
Creativitate	35	35		
Gestionarea timpului	24	48	3,11	0,000
Adaptarea la schimbare	22	38	3,34	0,000
Direcționare	5	24	2,567	0,05
Luarea deciziei	14	36	2,407	0,05
Gestionarea riscului	9,5	31	3,62	0,000
Gestionarea informației	24	48	3,11	0,000

22.3. Rezultatele criteriului t pentru disciplina Etica profesională

Valori	Test	Retest	t	p
Anticipare	50	50	3,70	0,000
Proiectare	62,5	40	2,57	0,01
Creativitate	40	36		
Gestionarea timpului	2	12	2,51	0,05
Adaptarea la schimbare	17,5	5	2,58	0,05
Direcționare	15	13	3,50	0,000
Luarea deciziei	17	5	2,50	0,05
Gestionarea riscului	0	12	3,52	0,000
Gestionarea informației	21	9,5	2,07	0,05

22.4. Rezultatele criteriului t pentru disciplina Comunicare și scriere academică

Valori	Test	Retest	t	P
Anticipare	27	43	2,406	0,05
Proiectare	39	53	2,006	0,05
Creativitate	40	36		
Gestionarea timpului	2	12	2,51	0,05
Adaptarea la schimbare	62,5	40	2,57	0,01
Direcționare	15	25	2,50	0,05
Luarea deciziei	6	29	2,58	0,01
Gestionarea riscului	0	23	2,57	0,01
Gestionarea informației	21	9,5	2,07	0,05

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctor habilitat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Numele, prenumele



Lungu Viorelia

Data 09.09.2024

CURRICULUM VITAE

Nume și prenume: LUNGU Viorelia

Data nașterii: 20 martie, 1973

Cetățania: Republica Moldova

Adresa, telefoane de contact, e-mail: Chișinău, str. Studenților 7/9, bl. 3 – 318. tel. 079590416
viorelia.lungu@ssu.utm.md

Titlul științific și științifico-didactic (data obținerii acestora):

Titlul științific titlul științific de **doctor** în științe ale educației, acordat prin hotărârea acordat prin hotărârea Consiliului Științific Specializat DH 38.13.00.01-43 al Universității de Stat din Moldova. Diploma seria DR nr.1574.

Titlul științifico – didactic - Conferențiar universitar, 05 iulie 2016
Titlul științifico – didactic de **conferențiar universitar**, acordat prin decizia Consiliului de Conducere al Agenției Naționale de Asigurare a Calității în Educație și Cercetare nr. 4/3.2 din 24.05.2016, Atestat Seria CU Nr. 0602.

Studii:

- 2021-2022: postdoctorandă UTM, tema proiectului de cercetare postdoctorale: **21.00208.0807.10/PD** Fundamente conceptuale și metodologice ale Educației Prospective;
- 2007-2012: studii doctorale – Universitatea de Stat din Moldova;
- 2006-2007. **Masterat** în Pedagogie. Universitatea de Stat din Moldova. Seria AM nr.009748;
- 2002-2006 **Licențiată în psihologie**. Universitatea de Stat din Moldova; Diploma seria: AL nr.0110496 eliberata la 05 iunie 2006.

Experiență

profesională, stagii

- 2018 - prezent: **dr., conf.univ.** Universitatea Tehnică a Moldovei, Chișinău
- 2018 septembrie – 2021 (prin cumul) **dr.conf.univ.** Universitatea de Stat din Tiraspol (UST) Chișinău;
- 2018 **Director adjunct** Centrul Formare Profesională Continuă (CFPC) UST
- 2016 – 2017 **Șef secție** Studii postuniversitare și învățare pe tot parcursul vieții. Ministerul Educației;
- 2015- 2016 (cumul) **dr.conf.univ.** Universitatea de Stat din Tiraspol. Chișinău;
- 2012 – 2015 **dr.conf.univ.** Universitatea de Stat din Tiraspol. Chișinău;
- 2006- 2012 **dr. lector superior** Universitatea de Stat din Tiraspol. Chișinău;
- 1998 – 2006 **lector universitar** Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău;
- 2000 - 2005(cumul) **lector universitar**: Universitatea Tehnică a Moldovei;
- 1998-2006 **Șefa bibliotecii** : Academia de Teologie. Chișinău;
- 2000- 2005 (cumul) **lector** la seminarul Liceal „Sfinții Trei Ierarhi” Chișinău.

Calificări specifice

domeniului, perfecționări

- 25.02 – 16. 03.2019 CRP nr.000054520 **Dezvoltarea personală** (10 cr) IȘE;
- 07.05 – 05.06. 20018 CRP **Abordări pedagogice inovative** UST Chișinău;
- 22.01–09.02.2018 UST Seria CRP **Tehnologii digitale pentru predare**. UST Chișinău;
- 15-18.02.2018 Seria L Nr. 00162588 **Manager de proiect. Iași**;
- 2018 Jean Monet Winter School „*Innovation, Creativity and Entrepreneurship* (32 ore). ASEM;

- 2017 Limba engleza Nivel B1 Intermedia CILS. Chișinău;
- 28.09 – 03.10.2017: Managementul bun – pregătire pentru rolul de formator din cadrul proiectului „Gestiunea bună, baza unei bune educații”, cu durata de 40 de ore didactice, organizat de Centrul de Dezvoltare a Educației, Varșovia, Polonia;
- 25.02 -28.02, 2016: **Formator.** Centru de Comunicare și Dezvoltare Umană Phoenix **București.**

Domeniul de activitate științifică Teoria general a educației. Formarea profesională a cadrelor didactice.

Participarea la proiecte de cercetare-dezvoltare, inovare și transfer tehnologic

- 2019: Director de proiect. 19.00059.02.02F/M Teoria și metodologia Educației prospective. Proiecte pentru "Editarea monografiilor (lucrări de valoare) pentru anul 2019;
- 2007 – 2010: *Activitate de cercetare în proiectul „Monitoringul calității și dezvoltării învățământului din Republica Moldova”.*
- 2007 - 2010 *Activitate de cercetare în proiectul „Proiectarea finalităților și a cadrului metodologic privind structura învățământului superior în două cicluri”.*
- 2007 – 2010: Activitate de cercetare în proiect internațional prin programul TEMPUS (Trans European Cooperation Scheme for Higher Education) **Relația dintre angajator și absolvent, consorțiu interuniversitar.**

Participări la foruri științifice naționale Participări la mai multe conferințe științifice simpozioane, internaționale și naționale din țară și de peste hotare.

Prezentări în plen la Conferințe internaționale organizate în țară:

- **Comunicări în plen:** Comunicare *University concerns between adaptation to change and innovation:* Conferință științifică Internațională, 2-3 decembrie 2021. ULIM. Chișinău;
- **Comunicări în plen:** Comunicare *The university between adaptation to change and innovation: practical issues.* Simpozion internațional polon- moldovenesc, 11-13 aprilie 2022. Chișinău, UST;

Lucrări științifice și științifico-metodice publicate

- peste 75 de publicații;
- 2 monografii;
- 5 lucrări metodice (3 suporturi de curs, 2 ghiduri);
- peste 68 de articole în reviste, Conferințe științifice naționale și internaționale.

Premii, mențiuni, distincții și titluri onorifice

- 2010 – **Bursa de excelență**, Conform Hotărârii Guvernului nr.161 din 2008 și HG nr.164 din 09.03.2010, ordin nr. 50-C din 19.03.2010 USM.

Limbi străine cunoscute - Limba rusă și limba engleză.