

UNIVERSITATEA DE STAT DIN TIRASPOL

Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 378.091(0432)

GOREA SVETLANA

**ABORDAREA COMUNICATIV-DIDACTICĂ A FORMĂRII COMPETENȚEI
DIDACTICE A STUDENȚILOR PEDAGOGI**

SPECIALITATEA 533.01. PEDAGOGIA UNIVERSITARĂ

Rezumatul tezei de doctor în științe pedagogice

CHIȘINĂU, 2019

Teza a fost elaborată în cadrul Catedrei *Pedagogie și Psihologie Generală*

Universitatea de Stat din Tiraspol

Conducător științific:

SILISTRARU Nicolae, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar.

Referenți oficiali:

1. GORAȘ-POSTICĂ Viorica, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar;
2. AXENTII Ioana-Aurelia, doctor în pedagogie, conferențiar universitar.

Componența Consiliului Științific Specializat D 533.01-13:

1. COJOCARU Victoria, *președinte*, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar;
2. MÎSLIȚCHI Valentina, *secretar științific*, doctor în pedagogie, conferențiar universitar;
3. PATRAȘCU Dumitru, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar;
4. ANDRIȚCHI Viorica, doctor habilitat în pedagogie, conferențiar universitar;
5. LUNGU Viorelia, doctor în pedagogie, conferențiar universitar.

Susținerea va avea loc la 24 octombrie 2019, ora 14.00 în ședința Consiliului Științific Specializat D 533.01-13 din cadrul Universității de Stat din Tiraspol, blocul 1, sala 108, str. Gh. Iablocikin, 5, or. Chișinău, MD-2069.

Teza de doctor și rezumatul pot fi consultate la Biblioteca Științifică, pagina Web a Universității de Stat din Tiraspol (www.ust.md) și la pagina web a ANACEC (www.cnaa.md).

Rezumatul a fost expediat la 23 septembrie 2019

Secretar științific al Consiliului Științific Specializat,

MÎSLIȚCHI Valentina, doctor în pedagogie, conferențiar universitar _____

Conducător științific,

SILISTRARU Nicolae, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar _____

Autor,

GOREA Svetlana _____

CUPRINS

Repere conceptuale ale cercetării.....	4
Conținutul tezei.....	7
Capitolul 1. Repere conceptuale ale comunicării didactice ca premise de formare a competenței didactice a studenților pedagogi	7
Capitolul 2. Metodologia formării competenței didactice în contextul predării – învățării disciplinei „Etica pedagogică”.....	9
Capitolul 3. Validarea experimentală a eficienței modelului și a programului de formare a competenței didactice din perspectiva disciplinei „Etica pedagogică”.....	13
Concluzii generale și recomandări.....	24
Bibliografie.....	26
Lista publicațiilor autorului la tema tezei.....	29
Adnotare (în română, rusă și engleză).....	31

REPERE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea temei derivă din redimensionarea strategică a procesului educațional, determinată de reforma curriculară, care înaintea noi cerințe față de referențialul profesional al învățătorilor și accentuează necesitatea promovării parteneriatului educațional prin prisma libertății/autonomiei educaționale. Societatea cunoașterii este, în primul rând, societatea calității. Calitatea este nucleul politicii educaționale și al reformării învățământului, inclusiv a celui superior. Calitatea învățământului este factorul dinamic al circuitului social al calității: calitatea învățământului – calitatea omului – calitatea muncii – calitatea culturii – calitatea științei – calitatea vieții – calitatea intelectului social – calitatea omului [69].

Concomitent conexiunii Sistemului Național de Învățământ superior la Procesul de la Bologna [68] și Spațiul European al Învățământului Superior [66] a fost modificată viziunea asupra formării inițiale a cadrului didactic. Unul din accentele de bază a fost orientat spre sporirea calității învățământului superior și spre adaptabilitatea lui la piața muncii prin formarea de competențe, considerată un rezultat al eficienței procesului de învățare și reconsiderare a formelor și a modalităților de formare profesională inițială - condiție indispensabilă pentru autonomia și responsabilizarea studenților.

Comisia Europeană (2006) a propus 8 competențe-cheie pentru Învățarea Durabilă: competențe de comunicare în limba maternă; competențe de comunicare în limba străină, competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii, competențe digitale, competențe de a învăța să înveți, competențe sociale și civice, spirit de inițiativă și antreprenorial și conștiința și expresia culturală [66].

Învățământul superior din Republica Moldova este în permanentă dezvoltare și implică schimbări importante la nivelul structurilor, al principiilor și al abordărilor actuale de formare profesională inițială a învățătorilor. Experiența educațională demonstrează că eficacitatea sistemelor de formare a cadrelor didactice depinde de *substanța conceptuală, pe care se fundamentează*. În acest context, *Strategia Națională de Dezvoltare „Moldova 2020”* edifică, în calitate de prioritate, „racordarea sistemului învățământului la cerințele pieței forței de muncă în scopul sporirii productivității forței de muncă și al majorării ratei de ocupare în economie” ca un imperativ al formării profesionale inițiale a specialiștilor din economia națională [67].

Formarea profesională inițială a învățătorului în contextul formării competenței didactice este o problemă a învățământului pedagogic, ce se încadrează în problematica politicilor învățământului pedagogic actual. În acest sens, curriculumul formării profesionale inițiale are ca scop promovarea transferului de cunoștințe, capacități și atitudini în practica formării învățătorului. Realizările în domeniul formării profesionale inițiale sunt relevante, dar nu și în concordanță cu noile cerințe ale societății și tendințele educaționale ale postmodernității.

În contextul politicilor educaționale din Republica Moldova, formarea profesională inițială a învățătorilor constituie un domeniu eficient de infuzie a schimbărilor în sistemul educațional. Sistemul de învățământ și formarea profesională inițială a învățătorilor este axat pe metodologia învățământului primar. Disciplina „Etica pedagogică” pune accent pe formarea valorilor și a conceptelor morale, care conturează scopul dezvoltării competenței didactice. Cunoașterea teoretică a disciplinei „Etica pedagogică”, pentru pregătirea învățătorului constituie o premisă necesară (informativ), dar nu și suficientă (formativ). Ea trebuie să fie asimilată, personalizată, posedată de învățător ca *conștiință profesională* [2, p. 6].

Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei de cercetare.

În Republica Moldova și România au fost realizate cercetări privind stabilirea particularităților comunicării didactice și definirea competenței de comunicare didactică pentru renovarea conceptului vizat în perspectiva noilor exigențe socio-profesionale a cadrelor didactice, devenind subiectul preocupărilor științifice a cercetătorilor L. Iacob [33; 34], L. Ezechil L. [19, 20], M. Bocoș [4], L. Sadovei [53]; dependența comunicării de anumite reguli sociale a fost analizată în studiile lui L. Șoitu [58], T. Callo [5], I. Vlădescu [59]; perspectiva sociologică a comunicării, vizând cultura emoțională a partenerilor comunicării a fost abordată de M. Cojocaru-Borozan [9]; aspecte de filosofie și psihologie a comunicării prin resursele contextului învățării a fost studiată de P. Popescu-Neveanu [46], E. Rusu [52].

În abordarea problematicii formării profesionale inițiale, centrate pe formarea competenței didactice, și-au adus aportul diverși cercetători: abordări teoretice în valorizarea conceptului de competență, competență profesională și a sistemului de competențe sunt prezentate de către N. Silistraru [55], V. Guțu [31], Vl. Pâslaru [45], D. Patrașcu [43], G. Mialaret [62], R. Gagne [61], X. Roegiers [51], P. Popescu-Neveanu [47], S. Cristea [12], C. Cucos [14], I. Cerghit [7], U. Șchiopu [57], N. Mitrofan [38], D. Salade [54], V. Chiș [8], O. Dandara [15], V. Cojocaru [10, 56]; abordarea metodologică a formării competenței profesionale: S. Cristea [13], C. Cucos [14], N. Mitrofan [39], E. Joiță [35], M. Bocoș [3], D. Potolea [50], M. Cojocaru-Borozan [9], T. Callo [6], L. Papuc [42], L. Iacob [33; 34], L. Ezechil [19; 20], C.L. Oprea [40], O. Dandara [15], N. Garștea [21], V. Goraș-Postică [22], A. Zbârnea [60], V. Andrițchi [1], R. Dumbrăvianu [18]; abordările constructiviste în formarea de competențe: J. Piaget [64], E. Joiță [35], M. Bocoș [3], D. Potolea [49], L. Sadovei [53], D. Salade [54], N. Silistraru [55], I. Vlădescu [59], S. Dermenji-Gurgurov [16], E. Rusu [52], A. Potâng și V. Botnari [48].

Apreciind valoarea teoretică și aplicativă a cercetărilor realizate în domeniu am identificat discrepanțe în analiza comunicării și a comunicării didactice, generând următoarele **contradicții**:

- Între responsabilitatea cadrelor didactice universitare de a comunica eficient și lipsa inițiativei de comunicare a studenților.
- Dintre importanța esențială de comunicare universitară și orientarea insuficientă a sistemului de învățământ superior spre formarea competenței de comunicare didactică.
- Nedezvoltarea competenței de comunicare didactică provoacă dezadaptarea studenților spre formarea competenței didactice.

Contradicția esențială dintre importanța dezvoltării competenței de comunicare didactică a viitorilor învățători și insuficienta tratare a abordărilor privind dezvoltarea competenței de comunicare didactică din perspectiva situațiilor de învățare universitară argumentează actualitatea cercetării și generează **problema cercetării**: *Care sunt premisele teoretico-metodologice ale formării competenței didactice a studenților pedagogi în contextul curriculumului la disciplina „Etica pedagogică”?*

Scopul cercetării rezidă în determinarea reperelor epistemologice și elaborarea Modelului pedagogic de formare a competenței didactice a studenților pedagogi, axat pe programul formativ.

Obiectivele cercetării:

1. Elucidarea noțiunii de comunicare, comunicare și competență, comunicare și competență didactică.

2. Determinarea reperelor teoretico-metodologice de valorificare a competenței de comunicare didactică în procesul de învățământ.
3. Identificarea principiilor și a condițiilor de formare a competenței didactice la studenții pedagogi.
4. Dezvăluirea competenței didactice în contextul aptitudine – atitudine în relația profesor-student.
5. Stabilirea unor strategii ale competenței didactice în contextul predării disciplinei „Etica pedagogică”.
6. Elaborarea, experimentarea și validarea Modelului pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării-învățării „*Eticii pedagogice*”.
7. Elaborarea Programului formativ în cadrul curriculumului la disciplinei „*Etica pedagogică*”, axat pe formarea competenței didactice.

Metodologia cercetării științifice: *la nivel epistemologic* - documentarea științifică, metoda inductiv-deductivă, analiza conceptuală și sinteza hermeneutică, raționamentul și argumentarea; *la nivel teoretic* – modelarea experimentului pedagogic, observarea, colectarea datelor, analiza produselor subiecților experimentați, prelucrarea matematico-statistică a datelor, interpretarea datelor; *la nivel hermeneutic* – sinteza interpretativă, sistematizarea și comentarea, deducerea; *la nivel praxiologic* – chestionarea, observarea, experimentul pedagogic, analiza produselor, sintetizarea.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării sunt întemeiate de:

- elaborarea Modelului pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării-învățării „*Eticii pedagogice*”;
- formarea inițială a competenței didactice și valorificarea gradului de formare a componentelor competenței didactice: *motivațională*, reprezentând convingerile/atitudinile privind necesitatea autoeducației pentru comunicare inteligibilă în mediul educațional; componenta *limbaj pedagogic*, care se rezumă la utilizarea adecvată a conceptelor pedagogice în analiza metodologică a fenomenelor educaționale, asigurând specificitate didactică discursurilor și comunicării interpersonale; componenta *managerială*, reprezentând capacități de monitorizare a conduitei comunicative a învățătorului.

Problema științifică soluționată vizează valorizarea dimensiunii comunicativ-didactice prin funcționalitatea Modelului pedagogic de formare a competenței didactice a studenților pedagogi în contextul curriculumului la disciplina „Etica pedagogică”, axat pe programul formativ în situații de învățare.

Semnificația teoretică este susținută de analiza, precizarea și stabilirea reperelor teoretice și dezvoltarea unor aspecte ale comunicării în formarea competenței didactice prin funcționalitatea Modelului și implementarea Programului formativ în cadrul curriculumului la disciplina „Etica pedagogică”, care *formează competența didactică a viitorilor învățători*.

Valoarea aplicativă a cercetării constă în identificarea și fundamentarea teoretico-metodologică de formare a competenței didactice în cadrul disciplinei „Etica pedagogică”; validarea experimentală a Modelului pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării - învățării „*Eticii pedagogice*”; aplicarea Modelului prin metodele particulare atât ale învățământului primar, cât și ale altor discipline din sistemul de învățământ; implementarea Programului formativ, orientat spre dezvoltarea competenței didactice la orice disciplină din învățământul primar.

Rezultatele științifice principale înaintate spre susținere:

- valorificarea teoriilor și a strategiilor de dezvoltare și formare a competenței didactice prin abordarea comunicativ-didactică reprezintă premise de formare profesională inițială a studenților pedagogi;
- interacțiunea eficientă în comunicarea profesor-student creează condiții de formare a competenței didactice interpretate ca produs de valorificare a gradului de competență motivațională și managerială prin *adaptarea limbajului pedagogic*;
- funcționalitatea Modelului pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării – învățării „Eticii pedagogice” prezintă o structură complexă de formare a competenței didactice a studentului pedagog.
- eficientizarea Programului formativ în cadrul realizării curriculumului la disciplina „Etica pedagogică” prin acțiuni de învățare, ce facilitează formarea competenței didactice a studenților pedagogi.

Implementarea rezultatelor științifice s-au realizat prin diseminarea rezultatelor cercetării teoretice, valorificate prin Modelul pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării - învățării „Eticii pedagogice” prin intermediul comunicărilor științifice naționale și internaționale, a publicațiilor științifice, precum și implementarea Programului formativ în cadrul realizării curriculumului la disciplina „Etica pedagogică”, utilizând metode interactive pentru realizarea activităților practice organizate cu studenții pedagogi ai Universității de Stat din Tiraspol (cu sediul în mun. Chișinău) în cadrul predării-învățării cursului „Etica pedagogică”, în perioada anilor 2011-2014.

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice s-a desfășurat în cadrul ședințelor Catedrei Pedagogie și Psihologie Generală din cadrul Universității de Stat din Tiraspol (cu sediul în mun. Chișinău), prin seminare metodologice, prin conferințe teoretico-practice și prin publicațiile științifice naționale și internaționale:

Publicațiile la tema tezei: 16 lucrări științifice, dintre care 3 articole în reviste din registrul național al revistelor de profil, categoria B și C, 10 articole la conferințe internaționale și 3 articole la conferințe naționale.

Volumul și structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 187 de titluri, 7 anexe, 149 de pagini ale textului de bază, 20 de tabele, 12 figuri.

Cuvinte-cheie: comunicare, comunicare didactică, competență, competență de comunicare, competență didactică, model pedagogic, student, didactica predării „Etica pedagogică”, abordare comunicativ-didactică, competență profesională inițială.

CONȚINUTUL TEZEI

În **Introducere**, este demonstrată actualitatea și importanța temei de cercetare, este formulată problema cercetării și varianta de soluționare propusă, scopul și obiectivele investigației. De asemenea, este descrisă noutatea științifică, valoarea teoretică și aplicativă a lucrării, care confirmă, teoretic și metodologic, noutatea științifică și originalitatea investigației privind formarea competenței didactice a studenților pedagogi.

În **Capitolul 1 Repere conceptuale ale comunicării didactice ca premise de formare a competenței didactice a studenților pedagogi** este prezentat studiul teoretic centrat pe evaluarea și semnificația conceptelor de comunicare, competență de comunicare și competența de comunicare didactică-premisă de formare a competenței didactice la studenții pedagogi.

Explorarea substanțială a conceptelor de *comunicare*, este o activitate psihofizică de punere în relație a două sau mai multe persoane, în scopul influențării atitudinilor, convingerilor, comportamentelor destinatarilor și interlocutorilor, este un proces de transmitere de informații, idei, opinii, păreri, de la un individ la altul, fie de la un grup la altul, care își asumă fie o formă digitală, fie una analogică (verbală-nonverbală) și *comunicare didactică*-formă particulară, obligatorie în vehicularea unor conținuturi determinate, specifice unui act de învățare sistematică și asistată, observăm că ambele sunt fenomene complexe și dinamice ale comunicării umane ca și parte componentă, esențială, în activitatea didactică. Comunicarea didactică transformă interacțiunea subiect-obiect într-o intervenție educațională. Ea are un caracter bilateral, care evidențiază necesitatea instruirii unei corelații permanente între subiectul și obiectul educației. Caracterul bilateral, propriu unei comunicări prioritare formative, este opus caracterului unilateral al comunicării preponderent informative, proiectată și realizată doar la nivel de monolog [30, p. 57].

Cercetând definițiile conceptului de competență promovată de către N. Silistraru [55], Vl. Pâslaru [45], D. Potolea [49] și Vl. Guțu [31], observăm multe elemente în conceptualizarea noțiunii de competență: situație care trebuie rezolvată; subiectul (elevul/studentul) care trebuie să acționeze pentru a rezolva această situație; ansamblul de resurse (cunoștințe, inteligență emoțională, capacități, aptitudini, motivații, atitudini, valori), pe care elevul/studentul trebuie să le aplice pentru a rezolva situația.

Competență totală nu există, dimensiunile stabilite între competențe, cunoștințe, capacități sunt, în mod evident, vagi. Din cauza faptului că, la acest capitol, nu există încă un consens din cauza complexității sale, M. Manolescu conchide că „termenul de competență este nu doar greu de format și de evaluat, dar și greu de definit” [37]. În *Cadrul european al calificărilor*, competența este descrisă din perspectiva responsabilității și autonomiei [69]. Astfel, putem concluziona că a fi competent înseamnă: a utiliza cunoștințele de specialitate în situații practice; a manifesta deprinderi specifice; a analiza și a lua decizii; a manifesta creativitate în acțiuni; a se adapta la mediul de muncă specific; a face față situațiilor neprevăzute, afirmă A. Zbîrnea [60, p. 34].

Analizând mai multe noțiuni ale competenței de comunicare, propunem *competența de comunicare* ca fiind o abilitate de manifestare a aptitudinilor de comunicare. L. Sadovei definește competența de comunicare didactică a învățătorului ca ansamblu al comportamentelor comunicative de elaborare/transmitere/evaluare a discursului didactic și de construire a unor rețele comunicaționale productive în contextul educațional. În opinia autoarei, modelul competenței de *comunicare didactică reprezintă o construcție teoretică de valorificare a competențelor discursive și relaționale*, a circuitelor acestora, determinate, teleologic, la nivelul modulului pedagogic în cadrul curriculumului universitar, ce se exprimă prin funcționalitate/sincronizare din perspectiva *cognitivă și retorică* în componenta discursivă a perspectivei *motivaționale și conversaționale* și în componenta relațională [53].

Structura competenței profesionale ce ține de profesia didactică, este abordată diferit de către cercetătorii N. Silistraru [55], Vl. Guțu [30], D. Potolea [50], N. Mitrofan [38], N. Garștea [21], S. Dermejni-Gurgurov [16], clasificările fiind numeroase și fără existența unui consens. Actualmente, sistemul competențelor necesare realizării profesiei didactice este reflectat în mai multe documente reglatorii, doar că nu există o taxonomie unanim acceptată, care să determine sistemul competențelor la nivelul domeniului de formare profesională, la nivel de specialitate,

dar și raportul funcțional clar dintre acestea. Dificultățile taxonomice vin din diversitatea abordărilor și competenței.

Competența profesională, după N. Silistraru, este o achiziție necesară unei profesii/unui grup de profesii înrudite, manifestată și dezvoltată în cadrul profesional. Competența profesională se exprimă în performanțele realizate într-o anumită sferă de activitate, de formare profesională și reprezintă *sisteme de priceperi-deprinderi, capacități, aptitudini și atitudini psihopedagogice* [55, p. 23]

În opinia lui D. Salade, *competența didactică* include cunoștințele de specialitate ale învățătorului, priceperile, deprinderile și abilitățile de a lucra cu elevii, aptitudinile pedagogice, pe care le posedă, caracterul lui etc., adică trăsăturile lui personale, dar și contextul în care acestea sunt implicate. Trebuie luate, de asemenea, în considerație relațiile cu elevii, capacitatea de a conduce grupul școlar, abilitățile pedagogice necesare. *Este necesară apoi diferențierea acestor trăsături și capacități, ca stare de potențialitate, de manifestare a lor efectivă în comportamentul didactic* [54, p. 77]. După S. Dermenji-Gurgurov, *competențele didactice* sunt *elemente-ghid* în domeniul de concepere, proiectare și implementare a oricărui program de formare inițială a cadrelor didactice [16, p. 7]. *Competența didactică este reuniunea mai multor competențe, cum ar fi: profesional-științifică, morală, comunicativă, psihologică, socială, pedagogică* etc. Dar toate acestea se educă în procesul de învățământ prin sistematizare și specializare pedagogică, conferindu-li-se un caracter specific. De aceea, *competența didactică este totalitatea de însușiri personale și profesionale, eficient orientate în activitatea didactică. Competența didactică este o rezultată a abilităților și aptitudinilor de care dispune profesorul, racordate la coeficientul de inteligență și la coeficientul de emoționalitate* [9, p. 23], structurată pe componentele: *lingvistică, discursivă, cognitivă, socio-afectivă, relațională*, la nivelul limbajului pedagogic.

În **Capitolul 2. Metodologia formării competenței didactice în contextul predării – învățării disciplinei „Etica pedagogică”**, sunt elucidate principiile și dimensiunile de proiectare și realizare a conținuturilor disciplinei „Etica pedagogică”; de asemenea, este structurată competența didactică prin sarcini didactice realizate.

Așadar, cunoașterea teoretică a disciplinei „Etica pedagogică”, pentru pregătirea învățătorului, constituie o premisă necesară (informativ), dar nu și suficientă (formativ). Ea trebuie să fie asimilată, personalizată, posedată de cadrul didactic ca *conștiință profesională* a dascălului, care conduce spre formarea învățătorului prin unitățile de conținut [2, p. 6]. *Etica pedagogică* care are statutul de compartiment independent al eticii ca știință care studiază particularitățile moralei pedagogice, elucidează specificul realizării principiilor generale ale moralei în domeniul activității pedagogice, dezvăluie funcțiile, conținutul, principiile și categoriile ei fundamentale [Ibidem, p. 64]. „Etica pedagogică” îl obligă pe pedagog să respecte personalitatea elevului și să manifeste față de acesta o exigență respectivă; să mențină propria reputație și reputația colegilor săi; să se îngrijească de credibilitatea morală a societății față de învățător [36, p. 15-16].

Componenta fundamentală a programei analitice, aplicată în cadrul predării-învățării disciplinei „Etica pedagogică”, este cea referitoare la *sistemul de competențe specifice și conținuturi*. Competențele specifice se definesc după obiectul de studiu și se formează pe parcursul predării acestei discipline universitare. Ele sunt derivate din competențele generale, fiind detalieri ale acestora.

Analizând cercetările asupra predării învățătorului, constatăm că ele constituie o importantă sursă de informare a profesorilor, utilă atât pentru validarea practicilor curente de predare/ evaluare, cât și pentru identificarea unor noi direcții de ameliorare a acestor practici. Unul dintre rolurile fundamentale ale predării este facilitarea *transferului de informații*, învățate în contexte variate (diferite de cele în care a avut loc achiziția).

În concepția formării inițiale a studentului în cadrul disciplinei „Etica pedagogică”, abordarea învățării prin prisma teoriei activității presupune acceptarea următoarelor principii: *instruirea* constă în *translarea experienței* acumulate de generațiile anterioare și nu poate fi redusă la transmiterea informațiilor; experiența poate fi transmisă numai prin *activitate*; la proiectarea și organizarea instruirii, *primară este activitatea* determinată de caracterul viitoarei specialități și de acțiunile ce constituie această activitate, dar nu cunoștințele; obiectivul final al instruirii este *formarea modurilor de acțiune*, ce asigură realizarea viitoarei activități profesionale și nu memorarea informațiilor; conținutul instruirii îl constituie *sistemul de acțiuni*, determinat de caracterul viitoarei specialități și numai acele cunoștințe, care sprijină/fac posibile aceste acțiuni, dar nu un sistem prestabilit de cunoștințe; cunoștințele nu sunt autosuficiente, ele sunt numai *mijloace de instruire*, dar nu și finalitatea ei; cunoștințele îndeplinesc un rol ajutător, explicând și pregătind acțiunile practice; mecanismul de realizare al activității de învățare îl constituie rezolvarea/tratarea sarcinilor și nu procesarea informației (ex: dacă studentul nu rezolvă sarcini de învățare înseamnă că activitatea de învățare nu este organizată); în accepțiunea modernă, a *cunoaște* semnifică următoarele: *a realiza*, cu ajutorul cunoștințelor, o anumită *activitate*; a cunoaște nu se reduce la memorarea anumitor fapte, noțiuni, principii, legi [65].

Construirea noilor programe pe competențe în învățământul universitar (2009) având ca obiectiv elaborarea „modelului curricular al disciplinei universitare” cu funcția de reper reglator al dimensiunii metodologice a curriculumului. În acest context, I. Vlădescu, afirmă că *învățarea este întotdeauna contextuală*, sugerând exploatarea contextului învățării și plasarea studentului într-o anumită rețea de relații cu materia de studiat [59, p. 20].

Am considerat oportun de a numi acest demers sau traseu de formare a competenței vizate drept *strategie*, având în vedere faptul că aceasta *reprezintă o operație de proiectare, organizare și realizare a unui ansamblu* de situații de învățare, desemnând un demers acțional și operațional flexibil (ce se poate modifica, adapta), racordat la obiective și situații prin care se creează condițiile predării și generării învățării, ale schimbărilor de atitudini și de conduite în contexte didactice diverse, particulare. *Dezvoltarea competenței de comunicare didactică în cadrul disciplinelor pedagogice prin intermediul situațiilor de învățare* reprezintă o schemă procedurală, care vizează eficientizarea demersurilor didactice și este dimensionată astfel încât să prefigureze o realitate educațională, generatoare de cunoaștere, credințe, valori la studenți în procesul de formare pedagogică. Aceasta conține un sistem de relații care reproduce logica internă a Modelului teoretic de referință „Structura competenței de comunicare didactică din perspectiva situațiilor de învățare” și reprezintă o consecință pragmatică a componentelor de comunicare didactică, un suport de optimizare a *pedagogiei situaționale* [59].

Analiza relației dintre competențele-cheie europene și competențele generale din programele universitare, scoate în evidență anumite legături (relații) cu un anumit caracter supradisciplinar. Această relație reprezintă baza predării interdisciplinare sau integrate.

Competența formată „*de la finalitate*”, afirmă P. Popescu-Neveanu [47, p. 9] este, în esență, *integrativă*, ea absorbind un șir de capacități și cunoștințe omogene sau înrudite, care se referă la sferele largi ale culturii și activității profesionale. *Performanța* este o acțiune eficientă într-o situație dată, iar competența este un potențial al acțiunilor, eficientă într-un ansamblu de situații. Eficiența performanțelor, realizate în diferite situații, depinde de alegerea tipului de competențe inferate, căci o performanță se constată, iar o competență se inferează. De aceea, M. R. Perkins subliniază, că o competență poate fi aplicată, implicit sau explicit, cu semnificație *de standard de performanță*: o persoană competentă semnifică că aceasta corespunde standardelor recunoscute de mediul în care își exercită sau va exercita o activitate [63, p. 6].

Conceptului *integrator* și de *finalitate educațională* al competenței este subscris de autorii autohtoni N. Socoliuc și V. Cojocaru, care sugerează și anumite niveluri ale acesteia, ce pot fi dezvoltate și apreciate ca rezultate școlare [56]. Competențele sunt rezultatul învățării. Competența didactică este un factor, proces multifuncțional de transmitere și formare/autoformare a aptitudinilor, abilităților și atitudinilor profesionale pe tot parcursul vieții.

Aptitudinea este o latură instrumental-operațională a personalității, este o însușire sau un complex de însușiri psihice și fizice, care determină performanțele într-o activitate. După cum susține P. Popescu – Neveanu, aptitudinile sunt o însușire sau un sistem de însușiri ale subiectului, mijlocind reușita într-o activitate sau posibilitatea de a acționa și de a obține performanțe [46, p. 16]. Aptitudinea apare ca o congruență între starea psihologică a persoanei și situațiile din mediul social, în care această persoană se află. Aptitudinea arată ce poate individul, dar nu ce știe. La baza ei, stau predispozițiile, care la rândul, lor, sunt înnăscute. Aptitudinea în procesul educațional este considerată un prim factor în realizarea activității didactice de succes. Ea reprezintă un factor dominant în asigurarea calității, ceea ce duce la finalitatea unui proces. Aptitudinea este importantă, fiindcă favorizează succesul profesional. Orice realizare a studentului, privită de către profesor sub unghiul eficienței, antrenată în timp, devine o aptitudine. Aptitudinea pornește de la autoinstruire și autoeducație, care ulterior, prin modelul propriu, este transmisă studenților, care ulterior o dezvoltă la elevi. Un exemplu de formare a aptitudinilor de autoeducație îl întâlnim la V. Andrișchi, care pune accent pe cele 4 grupe de condiții orientate spre formarea aptitudinilor de autoeducație cum, ar fi: autocunoașterea, autoproiectarea, autoorganizarea și autostimularea [1, p. 17].

Materializarea competenței didactice în performanțe notabile, un rol important îl are aptitudinea pedagogică (didactică). Aceasta implică modele de acțiune pedagogică, interiorizate și generalizate și ale căror forme depind de însăși organizarea și desfășurarea activității de învățare. N. Mitrofan definește aptitudinea pedagogică drept „ o formațiune psihologică complexă, care, bazată pe un anumit nivel de organizare și funcționalitate a proceselor și funcțiilor modelate sub forma unui sistem de acțiuni interiorizate, constituit genetic, conform modelului extern al activității educaționale, facilitează un comportament eficient al cadrului didactic prin operaționalizarea adaptativă a întregului conținut al personalității sale... ” [38, p. 39].

Corelația dintre aptitudine, care ține de personalitatea fiecăruia, și atitudinea care reprezintă un set complex de comportamente la baza cărora stau valorile, este importantă în formarea competenței didactice.

Analizând *rolul atitudinii* în raportul și interdependența funcțională a elementelor implicate în această interacțiune, ne-am putea da seama de funcția sa în formarea *intereselor, aspirațiilor*

și *idealurilor educaționale* și de *viață*, colaborate, desigur, cu un anumit suport afectiv, volitiv. În raport cu dimensiunea conotativă a atitudinii (vom reveni asupra structurii atitudinii), același autor citat definește atitudinea ca o „*structură - regulatorie proprie sistemului persoanei*”. Cu alte cuvinte, atitudinea îndeplinește o funcție regulatorie și chiar dinamizatoare în eforturile întreprinse de student în procesul devenirii sale, unde se subînțelege rolul determinant al *educației* și al *socializării*. Din acest punct de vedere, P. Popescu-Neveanu definește atitudinea ca un „*invariant vectorial al conduitei, exercitând o funcție atitudinală și evaluativă și una instrumental-lucrativă*” [47].

Pe lângă faptul că educația este un fenomen și o acțiune socială și, ca atare, se manifestă prin comportamente ce vizează predarea și învățarea, în același timp, educația influențează comportamentul, în mod deosebit, comportamentul școlar - educațional și cultural. Comportamentul în cadrul grupurilor poate fi constituit drept factor de autoreglare, fiecare comportament decodificând un anumit sistem atitudinal, motivațional, determinat, bineînțeles, de *dimensiunea cognitivă și de cea situațională*. Toate acestea sunt rezultatul unor reflecții, rolul fundamental în structura personalității revenind *conștiinței*. Conștiința nu numai cenzurează diferite acte comportamentale, dar le și determină. Specificăm că, pe lângă componenta *cognitiv-educatională* a atitudinii, un rol la fel de important revine *componentei motivaționale*. Atitudinea are o bază motivațional-afectivă, deservită intelectual și realizată voluntar. Cu alte cuvinte, atitudinile nu sunt condiționate numai de nivelul cunoașterii și al educației, ci depind, în mare măsură, de substratul motivațional, premergător actelor comportamentale – conduitei coroborate cu anumite valori și structuri afective.

Ca *mod integrativ și de acțiune*, strategia este înțeleasă ca o formă specifică de abordare sau de reprezentare a unei situații de învățare, care presupune: rezolvarea unei situații de învățare printr-un anumit mod de a gândi sau de a concepe punerea studenților în contact cu subiectul (tema) de studiu; determinarea celui mai potrivit tip de experiență de învățare, în care vor fi angajați studenți (învățare prin receptare, învățare prin descoperire/euristică, învățare prin problematizare, cercetare etc.). *Strategia* presupune *integrarea metodelor, a procedeelelor în structuri operaționale superioare*, în cadrul cărora se stabilesc ierarhii funcționale. Strategiile didactice, reprezintă astfel un grup de două sau mai multe metode și procedee integrate într-o structură operațională, angajată la nivelul activității de predare – învățare - evaluare, pentru realizarea obiectivelor curriculare[40].

„Strategia constituie o schemă procedurală astfel dimensionată, încât să prefigureze o realitate educațională în condiții ce se pot modifica” [7, p. 148]. *Ca rezultat al contopirii strategiei de predare și a strategiei de învățare*, strategia didactică se constituie la intersecția strategiilor celor doi parteneri ai procesului de instruire: profesorul și elevii. Pentru profesor, strategia de predare reprezintă „performanțele sale în materie de prezentare, într-un fel sau altul, a unui subiect (conținut) nou”, iar pentru elev/student, strategia de învățare constituie „modul activ de percepere, de organizare, de elaborare și precizare față de respectivul subiect sau conținut nou, care i-a fost supus atenției” [40, p. 224].

Metodele de proiectare a secvențelor de învățare pun în evidență un număr mare de activități de învățare relative motivației, achiziției și performanței. Activitățile de învățare constituie un ansamblu de acțiuni întreprinse pentru a provoca un anumit număr de comportamente ale elevului. Așadar, este posibil de a proiecta învățătura potrivit următoarelor activități: activități inițiale, care permit elevului să recepționeze conținutul de învățat; activități

de învățare propriu-zise, care servesc la prezentarea noului conținut, la asigurarea participării elevilor și la realizarea unui feed-back corespunzător; activități de „reinvestire”, care permit realizarea activității corective, de aprofundare și îmbogățire. Ansamblul acestor activități reprezintă cadrul general al proiectării instruirii [31].

Reiterăm că modul în care sarcinile de instruire sunt concepute și aduse la cunoștința studenților, configurația situațiilor educaționale organizate sunt menite să declanșeze, să susțină și să catalizeze implicarea și activitatea studenților. De aceea, personalitatea și prestația didactică a profesorului sunt deosebit de importante în contextul asigurării participării active a studenților în procesul didactic și al asigurării unei atmosfere care să întretină o astfel de participare. În acest context, afirmăm că strategia didactică este modalitatea eficientă, prin care profesorul îi ajută pe elevi să accedă la cunoaștere și să-și dezvolte capacitățile intelectuale, priceperile, deprinderile, aptitudinile, sentimentele și emoțiile, care stau la bază formării inițiale a învățătorului. Strategia didactică se constituie dintr-un ansamblu complex și circular de metode, tehnici, mijloace de învățământ și forme de organizare a activității, complementare, pe baza cărora profesorul elaborează un plan de lucru cu elevii, în vederea realizării eficiente a învățării.

Aceste deziderate ne-au condus la ideea că, în situațiile de învățare, se dezvoltă: stilul de conducere al activității educativ-instructiv; modul în care se va produce învățarea (prin cooperare, prin competiție, prin colaborare, prin cercetare, prin descoperire, prin problematizare, prin experimentare, prin aplicații practice, prin receptare activă etc.); căile și modalitățile care vor conduce la provocarea învățării dorite: metode, procedee, tehnici, mijloace de învățământ (materiale didactice, echipamente, noi tehnologii etc.); formele de organizare a activității (frontală, colectivă, pe grupe, în microgrupe, individuală, mixtă); modul de participare a studenților la activitate; timpul necesar aplicării strategiei alese; tipul de dezvoltare vizat (cognitivă, afectivă, socială, practic-aplicativă); modul de prezentare a conținuturilor (de la înalt structurate către cele mai puțin structurate, de la algoritmice către cele euristice, incluzând și nivelurile intermediare); cadrul în care are loc experiența de învățare (în clasă, în afara clasei, în laborator etc.).

În viziunea noastră, o variantă de formare/construire/dezvoltare a competenței didactice efective ar fi următoarea: *etapa de explorare* prin conștientizarea și analiza situațiilor de învățare existente, urmată de *etapa de motivare*, creează premise de acumulare a resurselor pentru formarea competenței didactice. Formarea competenței didactice are loc prin etapa: *învățarea de bază*, care se referă la *modul de selectare a conținuturilor conform logicii disciplinei*. La *etapa de integrare* competența didactică este exersată și plasată într-o situație de învățare nouă, numită *etapa de adaptare la situații noi*, ea evoluează concomitent cu *etapa de evaluare și formare continuă*.

În Capitolul 3. Validarea experimentală a eficienței modelului și a programului de formare a competenței didactice din perspectiva disciplinei „Etica pedagogică”, este prezentat Modelul pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării-învățării „Etica pedagogică”. Rezultatele experimentului pedagogic în cadrul etapelor de *constatare* s-au bazat pe analiza formării competenței didactice în procesul de formare profesională inițială a cadrelor didactice, *formarea* a inclus implementarea Modelului de formare a competenței didactice în cadrul disciplinei „Etica pedagogică” prin *Programul formativ*, elaborat și antrenat în situații de învățare pentru formarea competenței didactice prin compararea și interpretarea rezultatelor înregistrate, în care au fost incluși subiecții participanți la experiment.

Modelul de formare a competenței didactice, derivat din studiul literaturii de specialitate, este o construcție teoretică, necesară pentru valorificarea componentelor determinate ale comunicării didactice, reliefând o viziune sistemică și procesual-instrumentală asupra competenței de comunicare didactică a studentului-pedagog. *Modelul pedagogic* (Figura 3.1) constituie un sistem axat pe două abordări conceptuale: *abordare teoretică și abordare metodologică*. Abordarea teoretică include aspecte ale dezvoltării orizontului de cunoaștere din domeniul Eticii pedagogice, iar etapa metodologică este una a exersării practice.

Am parcurs faza formativ-aplicativă a studenților-pedagogi, realizând-o în cadrul predării-învățării disciplinei „*Etica pedagogică*”. Demersul formativ a urmat predarea-învățarea-evaluarea, pornind de la definirea unor noțiuni, recapitularea altora, crearea unor situații-problemă, metode interactive, metode de învățare prin cooperare etc., pentru a elucida rolul competenței didactice în sistemul de formare profesională inițială, realizată în mediul universitar. Anterior am menționat importanța complementarității funcționale dintre toate formele și etapele formării competenței didactice. Considerăm că este necesară continuitatea strategiei elaborate și în cadrul stagiilor de practică (faza aplicativ-formativă). În cadrul acestei faze, demersul formativ a pornit de la realitatea educațională.

Modelul se axează pe doi poli - profesorul și studentul. Profesorul se situează ca model în prim-plan, pentru că el este organizatorul, inițiatorul și cel care stabilește dimensiunile, sensul și finalitățile actului educațional, implicit comunicarea cu studenții. Plasarea studentului pe planul doi este pur convențională, deoarece el este coparticipant la procesul propriei formări și beneficiar al întregului proces educațional.

Scopul investigației experimentale determină funcționalitatea Modelului pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării-învățării Eticii pedagogice axat pe programul formativ.

Cercetarea experimentală s-a bazat pe datele investigației teoretice, urmărindu-se particularitățile formării competenței didactice la studenții-pedagogi, și s-a realizat pe parcursul a trei ani de studii (2011-2014).

Eșantionul experimental a fost constituit din 102 subiecți din anul III, Facultatea Pedagogie, de la Universitatea de Stat din Tiraspol, dintre care 52 de studenți au fost incluși în etapa de formare.

Scopul experimentului de constatare a fost diagnosticarea nivelului de formare a competenței didactice în procesul de formare inițială a cadrelor didactice.

Obiectivele experimentului de constatare: interpretarea gradului formării/dezvoltării competenței didactice la studenți; interpretarea *modelului competenței didactice* în viziunea studenților; identificarea calităților cadrului didactic în comunicarea reușită/nereușită cu studenții în procesul de învățământ; argumentarea relațiilor dintre profesor-student în cadrul cursului universitar/seminarului.

Proba a constat în evaluarea cunoștințelor din domeniul comunicării didactice și a competențelor de comunicare didactică. Chestionarul (Anexa nr. 2) conține 10 itemi și a fost aplicat celor 102 studenți. Răspunsurile studenților au fost înregistrate și interpretate la fiecare item.

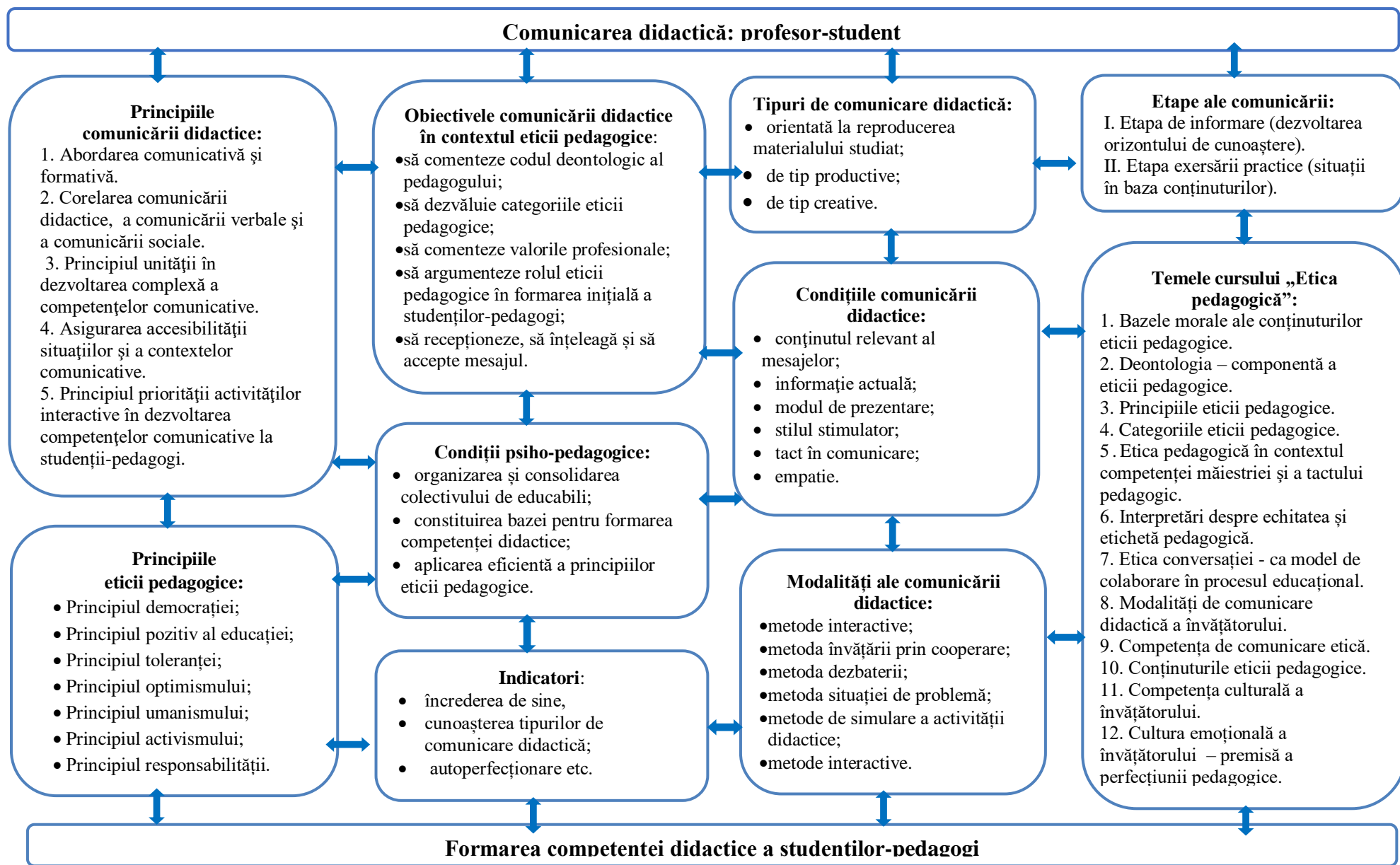


Figura 3.1. Modelul pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării-învățării Eticii pedagogice

Analizând răspunsurile studenților-pedagogi, este dificil de a evidenția definiția corectă a comunicării, un lucru atât de simplu, despre care toți „știm” atât de multe. Sunt foarte multe definiții, acceptate de diferiți subiecți, dar niciuna nu este unanim acceptată. Abordările multidisciplinare ale comunicării se reflectă și în numărul mare de tipologii conturate în jurul acestei noțiuni. Din analiza definițiilor prezentate de studenții-pedagogi, putem contura o serie de particularități distincte ale comunicării.

Comunicarea didactică reprezintă un aspect al comunicării și poate fi definită prindiverse aspecte (Figura 3.2). Ea este precisă și expresivă, în același timp, prin claritate și concizie, facilitând atât transferul, cât și înțelegerea mesajului transmis. Ea este direct implicată în susținerea unui proces sistematic de învățare. În comunicarea didactică, prezentarea și exprimarea cunoștințelor acoperă forme diferențiate, în funcție de auditoriul căruia îi sunt destinate, de aceea se poate spune că limbajul didactic are un destinatar precis definit, variabil după nivelul, interesul, formele de utilizare viitoare a celor comunicate. Analizând definițiile comunicării didactice, concluzionăm ideea, că ea include cuvinte generice: *cadre didactice, conținuturi, proces educațional, elevi*. Acestea, formulate concis, redau ideea, de bază caracteristică domeniului enunțat.

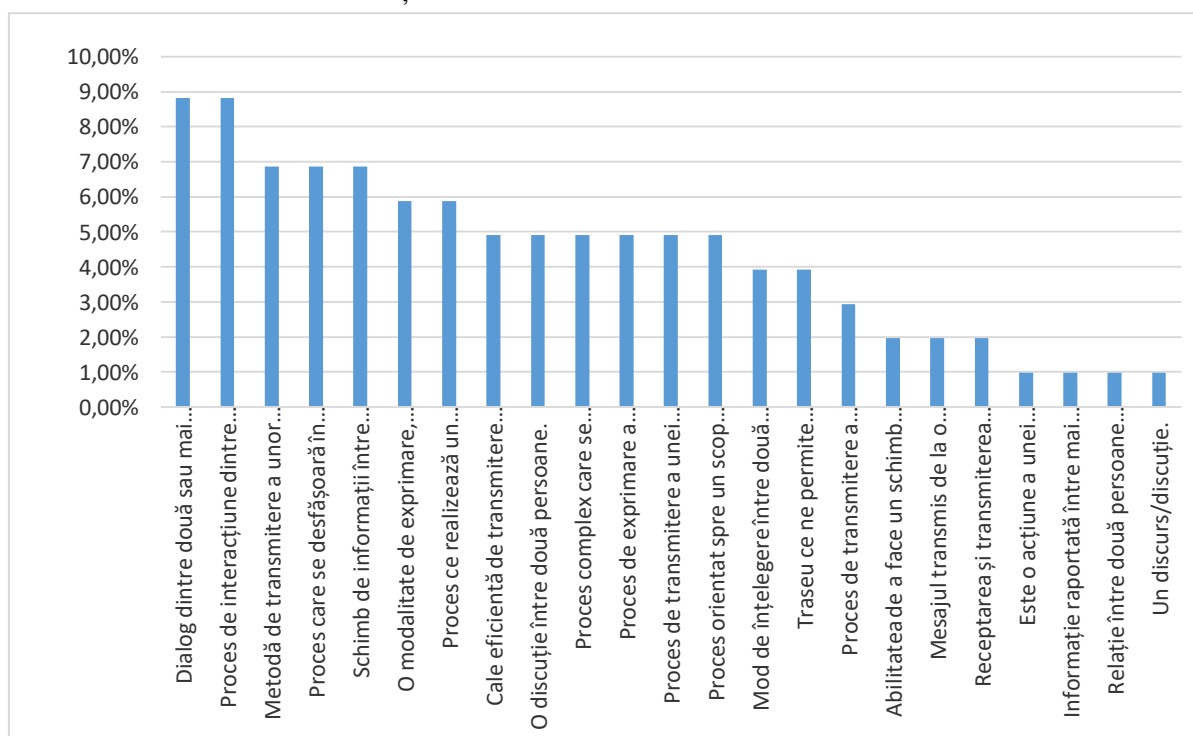


Figura 3.2. Definiții ale comunicării, expuse de 102 studenți

Studenții nu delimitează *capacitatea de a comunica de competența de comunicare* (Figura 3.3). Din cele enunțate, au enumerat *capacitățile*: de a vorbi; de a vorbi coerent, de a transmite informația; de a-și exprima gândurile, fiind și la temă; aptitudinea unor persoane de a putea participa la procesul de comunicare, de a folosi un limbaj adecvat, un comportament potrivit; aptitudinea fiecăruia de a putea menține un dialog; aptitudinea de a comunica; abilitatea fiecărei persoane în parte de a susține o comunicare, un discurs; aptitudinea de comunicare, felul de a-și expune părerea, stilul de comunicare propriu.

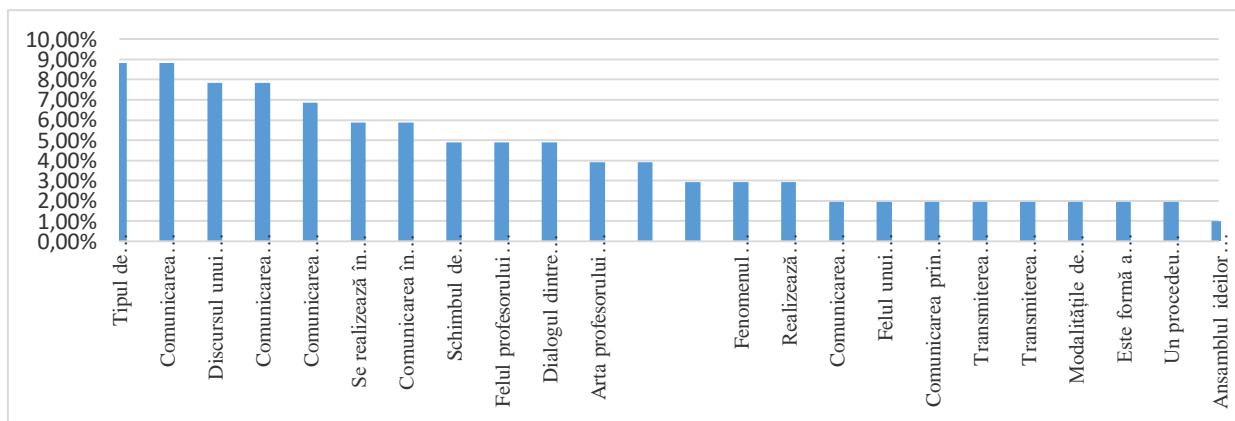


Figura 3.3. Definiții ale comunicării didactice, expuse de 102 studenți

În acest sens, vom apela la abordarea cercetătoarei L. Ezechil [19, p. 84], care susține că *capacitatea de a comunica* reprezintă posibilitatea de a interacționa cu semenii, de a realiza cu ei un schimb informațional și de a uza semne și simboluri a căror semnificație este stabilită în mod convențional. *Competența de comunicare* se afirmă în exercițiul curent al relaționării, ca demers interacțional cu caracter psihosocial, marcat de performanță și care angajează, din această perspectivă, acțiuni bine conștientizate, raționalizate.

Actualmente, se vehiculează ideea despre învățământul centrat pe student, care are la bază o relație exemplară de colaborare profesor-student. Parteneriatul ia, adesea, forma unei relații de tip maestru-discipol, comunicarea directă fiind un element care influențează performanțele diverse ale studenților în procesul de învățare. Ei au enumerat relații care se pot stabili atât în cadrul cursurilor și seminarelor universitare, cât și în ale activității. Putem afirma că există două domenii de comunicare între profesor și student. Unul se referă la interacțiunea de ordin profesional, altul la cea de ordin psihologic, ambele reprezentând domenii de importanța majoră pentru cei doi agenți educaționali în formarea învățătorului.

Tabelul 3.1. Relațiile profesor-student în viziunea a 102 studenți

Interacțiunea de ordin profesional	Interacțiunea de ordin psihologic
<ul style="list-style-type: none"> relații de comunicare; relații facilitare; relații de ajutor în cadrul orelor; relații de colaborare; relații constructive; relații de cooperare; relații de responsabilizare; relații profesionale; relații individualizate; relații de tip autoritar; relații bazate pe conexiune; relații de comunicare activă; relații de tip tolerant; relații de tip directiv; relații de feed-back. 	<ul style="list-style-type: none"> relații apropiate; relații prietenoase; relații de parteneriat; relații comune; relații frumoase; relații axate pe respect reciproc, înțelegere, amabilitate, indulgență; relații bune; relații normale; relații binevoitoare; relații bazate pe sinceritate; relații deosebite, deoarece profesorul este un exemplu; relații de intercunoaștere; relații deschise.

Din punct de vedere profesional, profesorul contribuie la dezvoltarea capacităților studentului și a personalității lui. El este chemat să realizeze obiectivul major - *aspectul formativ al instruirii*, să modeleze personalitatea studentului de azi.

Din punct de vedere psihologic, cadrul didactic universitar, este un cunoscător al artei de

comunicare cu studenții prin schimbul liber de gânduri și sentimente. Nu trebuie doar să știm să-i convingem pe alții, dar și cum să stăpânim arta de a asculta, fără prejudecăți.

Personalitatea puternică a cadrului didactic universitar reprezentată prin prezența lui de spirit, dinamismul, promptitudine, competența, ethosul, capacitatea de a menține în auditoriu o atmosferă de spirit degajat, creativ, adăugându-se aici și carisma, elocvența, limbajul variat, tonul flexibil, aspectul exterior inclusiv ținuta sobră și decentă.

Comunicarea student-student este un element foarte important în evoluția profesională a studentului, motiv pentru care ar trebui aplicată, verificată și valorificată comunicarea. În mod special interesul, atitudinea și competența pe care profesorul o manifestă în meseria sa, contribuie la o relațională și comunicare eficientă la și între studenți.

Studenții se clasifică, în funcție de necesități și posibilități, în trei categorii:

- *studenții independenți* au o capacitate de asimilare, gestionare și separare a cunoștințelor;
- *studenții dependenți* au nevoie de o bandă rulantă, care să concretizeze toate informațiile, și au capacitatea de a asimila perfect, inclusiv semnele de punctuație, pentru o scurtă perioadă. Volumul depozitului este foarte redus, motiv pentru care informațiile sunt stocate doar pentru o scurtă perioadă, apoi, sunt eliminate, făcând loc altor informații. Aceștia pot fi modelați și ajutați, însă de multe ori, se complac în situația în care sunt;
- *studenții neutri* nu-și manifestă capacitățile, dovedind un dezinteres perfect conturat, plasat pe un fond de comod, din care cu greu – aproape imposibil – se mobilizează.

Răspunsurile studenților conțin caracteristici specifice celor trei categorii de studenți, printre care: susținerea reciprocă prin idei; exprimarea liberă a ideilor; ascultarea reciprocă; completarea gândurilor; autocunoaștere; schimb de informație; dezbateri; colaborare; cooperare; act productiv de învățare, cercetare; comunicare eficientă; formarea abilităților de comunicare; perceperea unui anumit conținut.

Calitatea serviciului educațional, oferit în mediul universitar, este condiționată în mare măsură de calitatea resurselor umane, adică de calitatea profesională a cadrelor didactice. Un aspect important al eficienței profesorului este reprezentat de interacțiunea autentică și de dialogul dintre profesor și student. Din analiza răspunsurilor, rezultă că, pentru o comunicare reușită, un cadru didactic universitar trebuie să fie: *competent* - 100%, *explicit* - 96.04%, *comunicabil* - 87.22%, *versat* - 77.42%, *profesionist* - 76.44, *inteligent* 70.56%, *receptiv* 65.66% etc. Aceste calități rezultă din: *cultură*: este vorba de cultura generală și filosofică, de specialitate și psihopedagogică; *componenta atitudinală*: atitudine pozitivă față de oameni, corectitudine, onestitate, demnitate, răbdare, autocontrol, responsabilitate; *componenta aptitudinală*: aptitudini cognitive (calități ale gândirii precum capacitatea de analiză și sinteză, flexibilitatea, originalitatea, calități ale memoriei, ale imaginației, inteligența), abilitate verbală, abilități de relaționare, aptitudine pedagogică. Celelalte calități ale cadrului didactic au acumulat un procentaj mai mic.

Uneori, se întâmplă să existe între cadrul didactic universitar și student anumite divergențe, care pot bloca comunicarea reușită. Din răspunsurile studenților, evidențiem următoarele calități ale cadrului didactic universitar, care predispune la o comunicare nereușită: *mândru* - 70.56%, *superior* - 63.7%, *exigent* - 65.66%, *supraapreciere* - 63.7%, *subiectiv* - 41.16%, *netacticos* - 42.14%, *neînțelegător* - 33.32% etc. Celelalte calități au acumulat un procentaj mai mic.

În contextul procesului de învățământ, formarea competenței de *comunicare didactică* are rol deosebit. În opinia a 86.24% dintre studenți, cursurile universitare sunt suficiente pentru

formarea de competențe, iar 13.72% consideră că nu sunt suficiente pentru formarea de competențe, deoarece competențele se dezvoltă pe parcursul întregii vieți și acest domeniu este în continuă schimbare.

Tabelul 3.2. Cursuri predate suficient/insuficient în viziunea a 102 studenți

Răspunsurile studenților	Nr. de studenți	procentaj
suficient	88	86.24%
insuficient	14	13.72%

Competențele necesare unui bun profesor, ancorat în realitățile mileniului III, sunt de ordin general și se consideră că se referă la anumite caracteristici ale educației și ale sistemului de învățământ preuniversitar actual. În opinia studenților, competențele profesionale pe care trebuie să posedă învățătorul în urma formării inițiale sunt: *competențe științifice, metodice și psihopedagogice; competențe manageriale; competențe de evaluare; competențe decizionale; competențe de relaționare; competențe de formare, competențe de comunicare etc.*

Rezultatele experimentului de constatare ne-au condus spre definirea scopului experimentului de formare.

Etapă de formare a experimentului s-a axat pe rezultatele investigației teoretice, privind conceptul de formare a competenței didactice la studenții-pedagogi.

Această etapă a avut drept scop determinat de aplicarea Modelului de formare a competenței didactice în cadrul disciplinei „*Etica pedagogică*”, axat pe programul formativ.

Obiectivele experimentului de formare:

- evidențierea posibilităților soluții în vederea *formării competenței didactice* la studenți în cadrul disciplinei „*Etica pedagogică*”;
- stabilirea contribuției programului formativ privind *formarea competenței didactice* la studenți în vederea certificării pentru profesia didactică – nivel I cu dreptul de a preda în învățământul general obligatoriu;
- implementarea și validarea instrumentarului *de evaluare a componentelor competenței didactice*;
- rezumarea ideilor finale în concluzii ca urmare a rezultatelor înregistrate de studenții din grupul experimental.

Etapă experimentală a fost realizată în perioada anului 2013-2014. La această etapă, a fost elaborat un program de formare, la care au participat 52 de studenți, subiecți din eșantionul experimental, care își realizează studiile la Facultatea *Pedagogie*, Universitatea de Stat din Tiraspol, pentru a li se *conferi dreptul de a ocupa posturi didactice în învățământul preuniversitar obligatoriu (Nivelul I)*.

Având la bază structura de organizare a sistemului de învățământ superior: *discipline obligatorii, practica pedagogică și program individual de formare*, am considerat oportună, formarea competenței didactice în cadrul *predării-învățării disciplinelor pedagogice*. Ulterior a fost elaborat Programul formativ în cadrul curriculumului la disciplina „*Etica pedagogică*” (Anexa nr.3).

În baza programului formativ realizat în predarea-învățarea disciplinei „*Etica pedagogică*”, am aplicat la celor 52 de studenți ai Facultății *Pedagogie* un chestionar format din 6 itemi (Anexa 4). Studenții au indicat că în timpul practicii pedagogice vor aplica toate principiile eticii pedagogice, deoarece ele promovează valori, care le formează abilități pedagogice. În orice activitate pedagogică este nevoie să te conduci de principii. Aceasta trebuie

să pornească de la esența idealului social, iar, în cazul învățătorilor, și de la esența idealului educațional. Principiile eticii au ajutat studenții-pedagogi să construiască relații bune cu elevii, au reglementat aceste relații, au contribuit la evitarea neînțelegerilor, agresivității, violenței. Un învățător cu convingeri nu se va lăsa influențat de acele opinii, care nu reflectă principiile sale. Convingerile se formează în baza principiilor elaborate de etica pedagogică [29, p. 142].

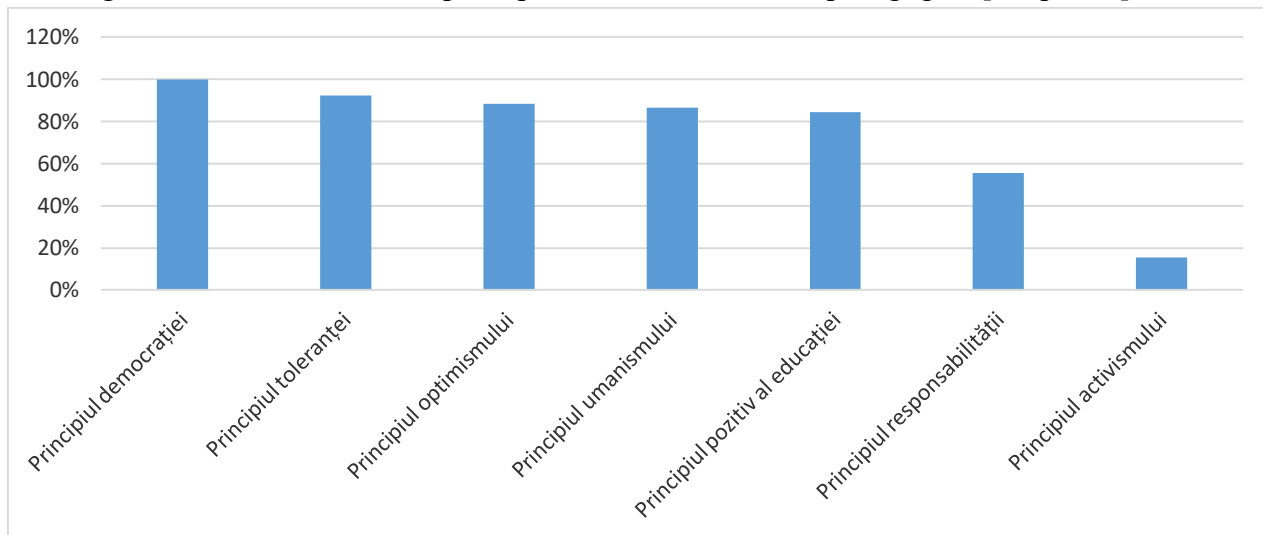


Figura 3.4. Principiile eticii pedagogice selectate de 52 de studenți

Totuși uneori există un șir de bariere care duc la blocaje în comunicare. Orice învățător este și un *creator de modele, de proiecte educaționale*, de metode și procedee, un inovator, de aceea una dintre sarcinile lui constă în identificarea diverselor modalități de depășire a blocajelor din comunicare.

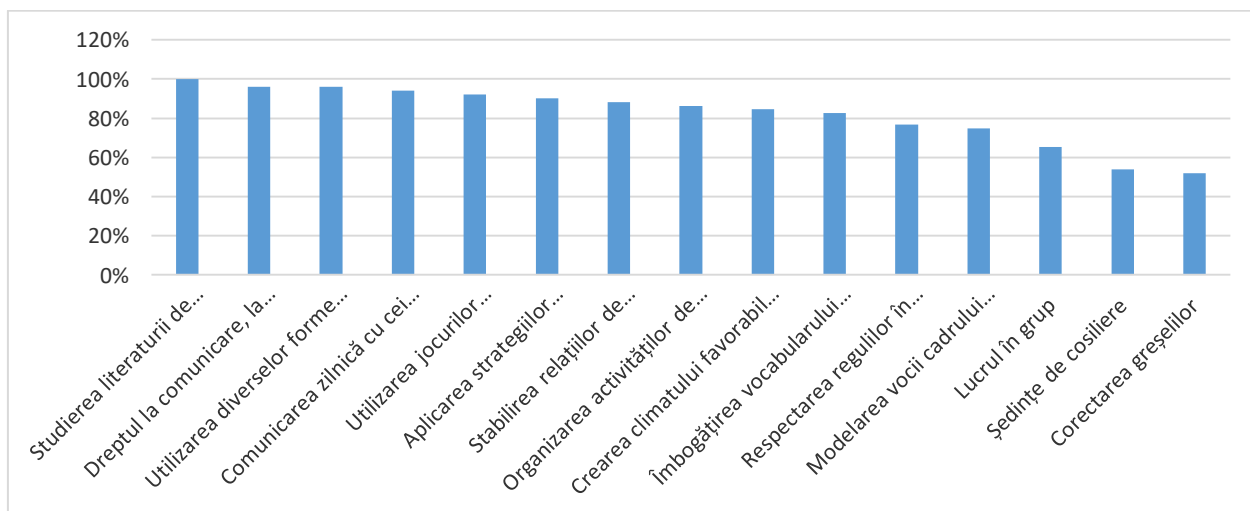


Figura 3.5. Modalități de depășire a blocajelor de comunicare, identificate de 52 studenți

Modalitățile de comunicare eficientă se realizează cu ajutorul limbajului verbal, nonverbal, paraverbal, prin care se schimbă mesaje (informații, simboluri, semnificații, idei, sentimente, intenții, interese), pentru a influența într-un anumit sens, mai ales calitativ, comportamentul celuilalt. De *aceea comunicarea didactică* are o influență majoră asupra reușitei sau eșecului școlar. În Figura 3.6. sunt prezentate răspunsurile studenților privind cele mai eficiente modalități de comunicare.

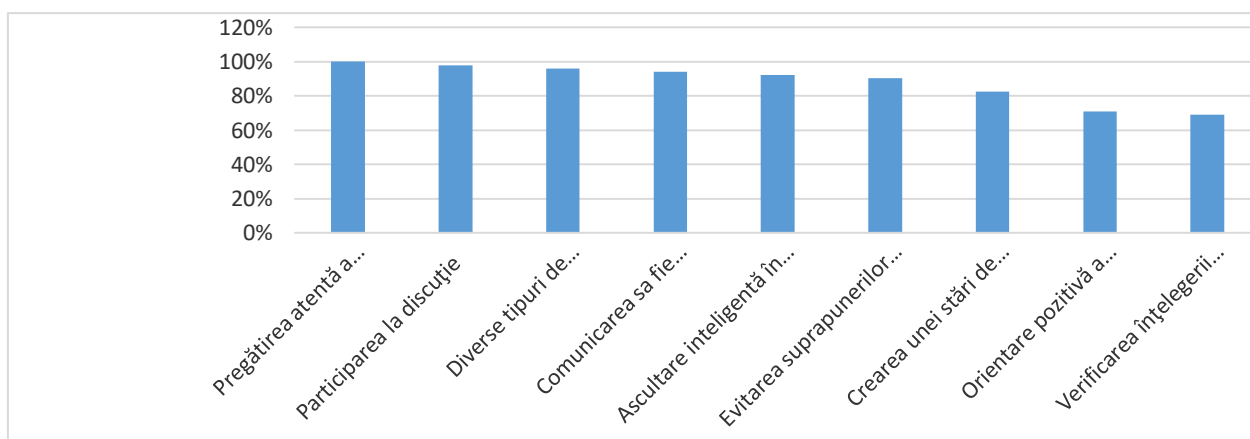


Figura 3.6. Modalități de comunicare eficientă enumerate de 52 studenți

Termenii cel mai frecvent folosiți în comunicarea didactică au constat că comunicarea reprezintă un aspect esențial al activităților de predare – învățare - evaluare. Cei doi agenți ai procesului educativ, învățătorul și elevul, sunt legați printr-un sistem de comunicare reciprocă realizată în contexte situative diverse.

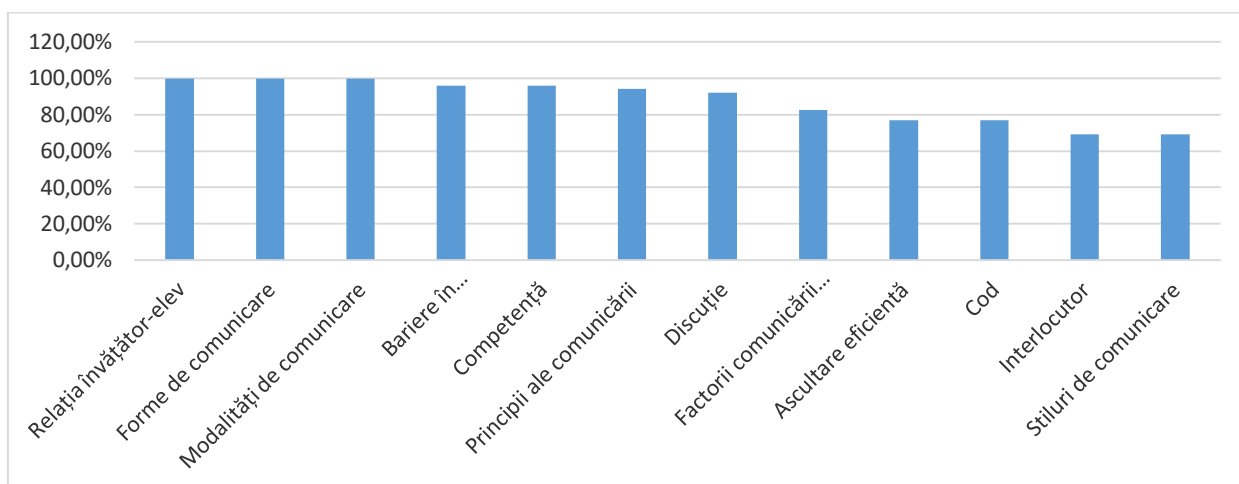


Figura 3.7. Termeni specifici comunicării didactice identificate de către 52 studenți

În momentul comunicării în grup, se poate sesiza foarte ușor, contribuția activă sau pasivă a subiecții. Favorizarea unei comunicări eficiente, specifice grupului, o putem face prin diverse tehnici, care au fost identificate de către studenți și se regăsesc în Figura 3.8.

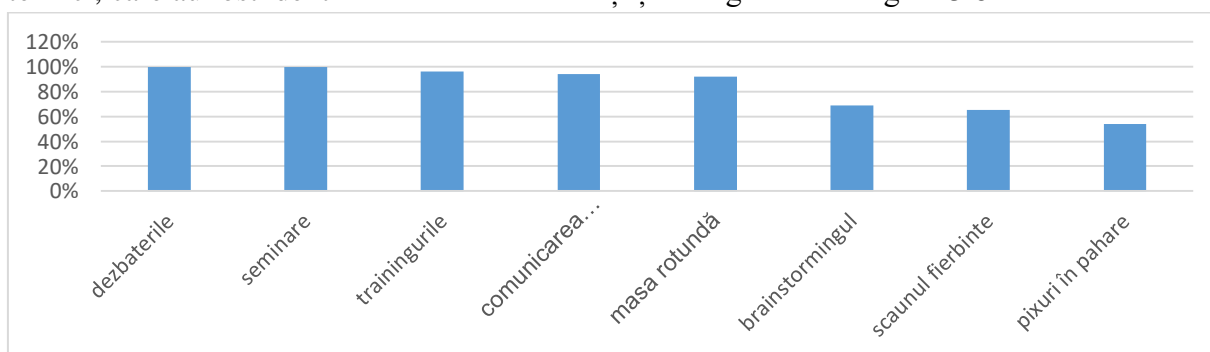


Figura 3.8. Tehnici de comunicare în grup specificate de 52 studenți.

În urma analizei răspunsurilor studenților menționăm că, tactul pedagogic se exprimă prin: capacitatea de a înțelege elevul, respectul față de personalitatea elevului, stăpânirea de sine, calmul, echilibrul, aprecierea corectă a activității pedagogice. Învățătorul trebuie să se comporte cu tact pedagogic, în interesul îndeplinirii conștiincioase a obligațiilor sale, înscrise în codul

propriei sale profesioni, deoarece numai astfel va putea dobândi deplina satisfacție de pe urma activității profesate.

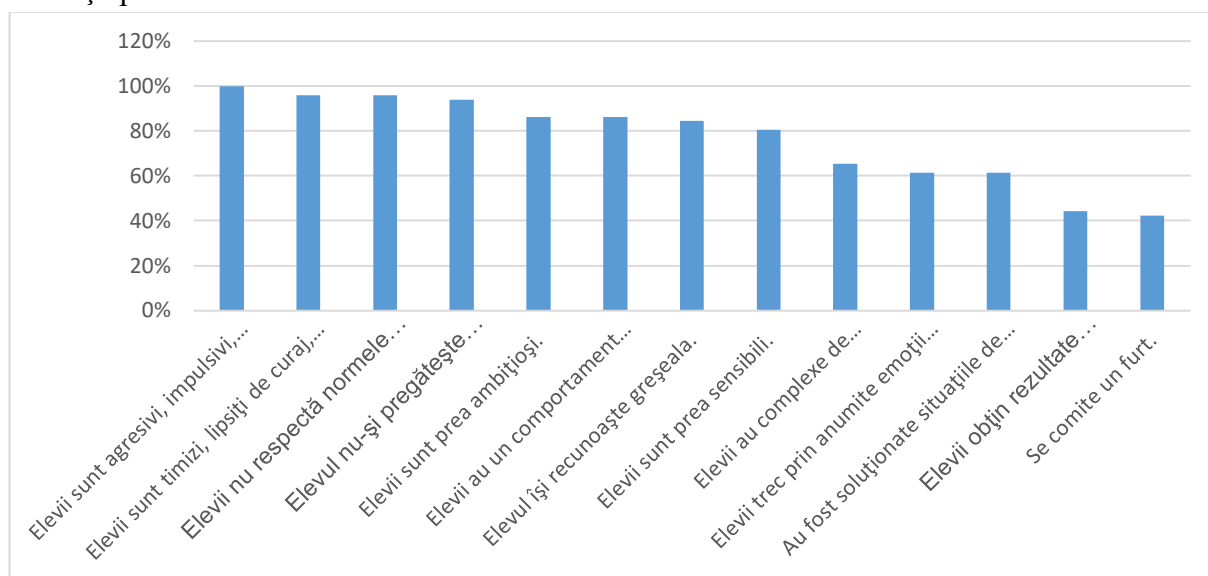


Figura 3.9. Situații ce necesită tact pedagogic enumerate de 52 studenți

S-a evidențiat ideea că studenții au enumerat atât situații pozitive, cât și situații negative. Dintre cele negative sunt: *elevii sunt prea sensibili, timizi, lipsiți de curaj, retrași, prea liniștiți, dependenți, interiorizați, agresivi, impulsivi, nedisciplinați, au complexe de inferioritate, sunt prea ambițioși, nu respectă normele școlare, au un comportament nepolitico și nu-și pregătesc sistematic temele.*

Situațiile pozitive favorizate de tactul pedagogic sunt: *elevii obțin rezultate excepționale la învățatură, își recunosc greșelile și a dus la soluționare cu succes a situațiilor de conflict.* Reiese că orice situație pedagogică necesită tact pedagogic.

Scopul experimentului de control a fost validarea experimentală a Modelului de formare a competenței didactice în cadrul disciplinei „*Etica pedagogică*” și eficiența programului formativ în dezvoltarea competenței didactice a studenților pedagogi.

Obiectivele experimentului de control: diagnosticarea nivelului de formare a competenței didactice la studenții-pedagogi; interpretarea rezultatelor autoevaluării a formării/dezvoltării competenței didactice la studenți.

La sfârșitul studierii disciplinei „*Etica pedagogică*”, în cadrul căreia s-au transmis conținuturi teoretice și practice specifice, în conformitate cu curriculumul disciplinei, realizând și programul formativ, propus în cazul grupei experimentale. Cei 102 de studenți au completat chestionarul de autoapreciere a competențelor didactice (Anexa 4). Acest chestionar cuprinde lista competențelor necesare în cadrul viitoarei cariere didactice și pe care va trebui să le dețină studenții la absolvire, la încheierea programului de pregătire psihopedagogică.

Rezultatele obținute în urma testării ambelor eșantioane la finele experimentului sunt prezentate în tabelul 3.3.

Tabelul 3.3. Categoria de studenți participanți la cercetarea experimentală

Categoria	I	II	III
$n_1 = 52$	$O_{11} = 17$	$O_{12} = 27$	$O_{13} = 8$
$n_2 = 50$	$O_{21} = 11$	$O_{22} = 26$	$O_{23} = 13$

unde:

O_{1i} – reprezintă numărul studenților primului eșantion care au demonstrat rezultatele i ($i = 1, 2, 3$);

O_{2i} – reprezintă numărul studenților eșantionului al doilea care au rezultatele i ($i = 1, 2, 3$);

În baza datelor Tabelul 3.3, putem verifica ipoteza nulă: $H_0 : P_{1i} = P_{2i}$ pentru toate $C = 3$ categorii (adică $P_{11} = P_{21}, P_{12} = P_{22}, P_{13} = P_{23}$) și cea alternativă $H_1 : P_{1i} \neq P_{2i}$ barem pentru una din $C = 3$ categorii.

În vederea verificării ipotezei date, calcularea statistică a criteriului X^2 – numărul categoriilor este $C = 3$ și se efectuează după formula

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \cdot \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 \cdot O_{2i} - n_2 \cdot O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}} \quad (*)$$

În cazul $c = 3$, relația (*) în formă desfășurată va avea forma

$$T = \frac{1}{n_1 \cdot n_2} \cdot \left(\frac{(n_1 \cdot O_{21} - n_2 \cdot O_{11})^2}{O_{11} + O_{21}} + \frac{(n_1 \cdot O_{22} - n_2 \cdot O_{12})^2}{O_{12} + O_{22}} + \frac{(n_1 \cdot O_{23} - n_2 \cdot O_{13})^2}{O_{13} + O_{23}} \right) \quad (**)$$

Valoarea T pentru indicii din Tabelul 1 conform formulei (**) va fi:

$$T = \frac{1}{52 \cdot 50} \cdot \left[\frac{(52 \cdot 11 - 50 \cdot 17)^2}{17 + 11} + \frac{(52 \cdot 26 - 50 \cdot 27)^2}{27 + 26} + \frac{(52 \cdot 13 - 50 \cdot 8)^2}{8 + 13} \right] = 2,46.$$

În conformitate cu tabelul valorilor lui X^2 (Anexa nr.4 din teză) și gradelor de libertate $V = C - 1 = 3 - 1 = 2$, obținem semnificația critică a criteriului statistic $T : X_{1-\alpha} = 5,90$ pentru $P = 0,05$ și $7,38$ pentru $P = 0,025$. În pedagogie este adecvat $P = 0,05$, care reprezintă o siguranță convenabilă.

Se observă că valoarea T calculată este cuprinsă între aceste două valori. Astfel ipoteza alternativă nu este întâmplătoare, iar sporirea rezultatelor formării competenței didactice a studenților-pedagogi se produce în 95 de cazuri din 100.

Autoaprecierea competenței studenților din grupul experimental este, în mod evident, de nivel mai ridicat decât cea a studenților din grupul de control, astfel încât putem afirma că demersul experimental a avut impact benefic asupra formării inițiale. Observăm că diferențele nu sunt semnificative însă progresul grupului experimental nu poate fi ignorat.

Deoarece, în contextul lucrării de față chestionarul de autoapreciere are mai mult valoare de prognostic și motivațională decât valoare diagnostică, pentru a verifica rezultatele experimentului pedagogic am utilizat și alte metode de colectare a datelor.

Pentru a aprecia eficiența cursului „*Etica pedagogică*”, studenții din grupul experimental și cei din grupul de control au fost monitorizați în anul universitar următor, când au desfășurat activități de practică pedagogică în școlile de aplicație, urmând să valorifice practic setul de capacități și competențe psihopedagogice dobândite.

Modelul pedagogic de formare a competenței didactice este o construcție teoretică necesară pentru valorificarea componentelor determinate ale comunicării didactice, reliefând o viziune sistemică și procesual-instrumentală asupra competenței de comunicare didactică a studentului-pedagog. Modelul pedagogic în cercetare este o etapă metodologică axată pe exersarea practică. Faza formativ-aplicativă a studenților pedagogi, a fost realizată în cadrul disciplinei „*Etica pedagogică*”. Demersul formativ a urmat predarea – învățarea - evaluarea, pornind de la definirea unor noțiuni, recapitularea altora, crearea unor situații-problemă, metode interactive, metode de învățare prin cooperare etc., pentru a elucida rolul competenței didactice în sistemul de formare profesională inițială, realizată în mediul universitar.

Modelul se axează pe doi poli - profesorul și studentul. Profesorul se situează în model în prim plan, pentru că el este organizatorul, inițiatorul și cel, care stabilește dimensiunile, sensul și finalitățile actului educațional, implicit comunicarea cu studenții. Plasarea studentului pe planul doi este pur convențională, deoarece el este coparticipant la procesul propriei formări și beneficiar al întregului proces educațional.

Ca finalitate, competența didactică a studenților-pedagogi, pe care o apreciem drept o macrocompetență, se formează (trebuie să se formeze) ca rezultat al studiului și Eticii pedagogice ce se integrează în contextul formării învățătorului.

Analiza chestionarului în experimentul de constatare a avut atât scop diagnostic (testarea studenților și identificarea nivelului real de stăpânire a competenței didactice), cât și scop prognostic, cu intenția de a oferi studenților ocazia să conștientizeze propriile puncte forte și puncte slabe cu privire la propriile capacități. Studenții au conștientizat că trebuie să studieze mai aprofundat, deoarece răspunsurile lor nu au fost complete sau foarte generale. De asemenea, cadrele didactice universitare și-au format o imagine complexă asupra ariei de competențe existente în rândul studenților, identifică capacitățile, care trebuie formate și dezvoltate, pentru ca studenții să se apropie, la absolvire, de un *model profesional dezirabil*.

Chestionarul aplicat în experimentul de control la studenți a evidențiat aspecte mai bune în grupa experimentală, în sensul de cunoștințe profunde despre personalitatea cadrului didactic.

Validarea rezultatelor experimentului pedagogic, axat pe criterii și descriptori ce reies din obiectivele cursului. Rezultatele obținute în urma experimentului pedagogic de formare a competenței didactice ne-a permis să constatăm că aplicarea Modelului pedagogic prin metodele particulare a învățământului primar și implementarea Programului formativ a contribuit la dezvoltarea competenței didactice la studenții pedagogi.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Rezultatele teoretice și practice, obținute în cadrul cercetărilor efectuate, au contribuit la soluționarea problemei ce ține de domeniul *competenței didactice a învățătorului* în devenire prin fundamentarea, argumentarea și proiectarea modelului de formare a competenței didactice a învățătorului în cadrul disciplinei „*Etica pedagogică*” cu ajutorul căreia a fost demonstrată realizarea scopului și au fost validate rezultatele experimentale.

Sinteza aspectelor teoretice și aplicative ne-a permis formularea următoarelor concluzii:

1. Cercetarea implică mai multe abordări privind învățământul universitar din Republica Moldova care, vizează formarea inițială a studenților-pedagogi prin *competența didactică* și în cadrul disciplinei „*Etica pedagogică*”. În sensul acesta, punctăm că, astăzi, într-o eră a globalizării, a europenizării educaționale, anume *competența didactică are rolul hotărâtor în formarea profesională inițială* mai mult decât oricând. Formarea inițială trebuie să cuprindă o pregătire complexă prin care să se creeze condițiile cunoașterii [24, p. 74], capacități, atitudine și metacunoaștere. O pedagogie a *competențelor didactice* și aducerea acestora în prim-plan *ar relaționa eficient componentele devenirii învățătorului*.

2. Din perspectiva valorificării situațiilor de învățare indicatori ai eficienței și descriptori ai comunicării didactice devine gradul de formare a componentelor competenței didactice: (a) *motivațională*, reprezentând convingerile/atitudinile privind necesitatea autoeducației pentru comunicare inteligibilă în mediul educațional; (b) componenta *limbaj pedagogic* care se rezumă

la utilizarea adecvată a conceptelor pedagogice în analiza metodologică a fenomenelor educaționale, asigurând specificitate didactică discursurilor și comunicării interpersonale; (c) *componenta managerială* reprezentând capacități de monitorizare a conduitei comunicative. Demersul comunicativ nu presupune doar o căutare de noi procedee implicite și explicite vizând să realizeze o competență de comunicare, dar și un schimb de perspective în relații, care se stabilesc între profesor și student” [23, p. 102].

3. S-a determinat din perspectivă teoretică și practică că motivația competenței didactice la studenții pedagogi prin disciplina „*Etica pedagogică*” și în baza curriculumului didacticilor particulare, îndreptate spre *formarea competenței didactice*, constituie elementul-cheie al procesului de formare profesională a învățătorului în universitate. „Prin urmare motivația stă la baza tuturor deciziilor, atitudinilor și acțiunilor umane” [28, p. 286].

4. S-a constatat că în cadrul predării-învățării disciplinei „*Etica pedagogică*”, la studenți s-a format competența didactică prin proiectarea activității didactice, conducerea și monitorizarea procesului de învățare, evaluarea activității educaționale etc. „Analiza comparativă a situațiilor de învățare și a strategiilor interactive, au orientat procesul de învățământ spre student reflectând noile relații social-culturale și tendințele educaționale în ansamblu” [26, p. 52].

5. Formarea și dezvoltarea competenței didactice devine o prioritate a formării inițiale și continue a învățătorului în condițiile în care aceasta competență didactică este definitorie în formarea competenței profesionale, asigurând realizarea eficientă a rolurilor învățătorului în societate. Viitorul învățător trebuie să cumuleze o serie de calități importante fiind: pregătirea științifică temeinică, deschiderea spre nou, manifestarea tactului pedagogic și a competenței de comunicare eficientă [25, p. 282], care, incontestabil, stau la baza formării competenței didactice.

6. Modelul pedagogic elaborat certifică metodologia acestui proces în termeni acționali, strategici, în raport cu obiectivele disciplinei „*Etica pedagogică*”, a elementelor componente ale acestor competențe, care sintetizează dimensiunea profesiei de învățător. Educația are o misiune dificilă în transmiterea culturală acumulată de-a lungul secolelor, pregătind în același timp un viitor [25, p. 282].

7. Rezultatele experimentului pedagogic desfășurat au confirmat valabilitatea premiselor cercetării și au demonstrat funcționalitatea *Modelului pedagogic* prin realizarea conținuturilor la disciplina „*Etica pedagogică*” în eficientizarea formării competenței didactice a studenților pedagogi. Chestionarul de autoapreciere a avut mai mult o valoare prognostică și motivațională decât valoare diagnostică.

8. Implementarea modelului de formare a competenței didactice în cadrul disciplinei „*Etica pedagogică*” prin programul formative în cadrul curriculei la disciplina „*Etica pedagogică*” a demonstrat aplicativitatea și a valorificat potențialul formative a studenților-pedagogi din perspectiva predării cursului „*Etica pedagogică*”, dar și a unor abilități formate în cadrul practicii pedagogice.

9. Prin fundamentarea științifico-aplicativă a fost **soluționată problema științifică importantă**: valorizarea dimensiunii comunicativ-didactică prin funcționalitatea Modelului pedagogic de formare a competenței didactice a studenților pedagogi în contextul curriculumului la disciplina „*Etica pedagogică*” axat pe programul formativ în situații de învățare, a contribuit la dezvoltarea competențelor didactice a studenților pedagogi.

În baza concluziilor și rezultatelor cercetării pentru optimizarea procesului de formare profesională inițială în universități am formulat următoarele **recomandări**:

1. Strategia de formare a competenței didactice a învățătorului și curriculumul la disciplina „Etica pedagogică” pot fi aplicate și în alte instituții de învățământ superior.

2. Strategia de formare a competenței didactice a învățătorului, cât și Modelul pedagogic elaborat în această cheie și programul de implementare a acestuia pot fi aplicate în instituțiile de învățământ superior pentru formarea inițială a cadrelor didactice în formarea profesională inițială a pedagogului la orice specialitate.

3. Concepătorii de curricula, politici educaționale și managerilor universitari, vor lua în considerație imperativele reformei/europenizării față de formarea profesională inițială a învățătorului.

4. Implementarea Ghidului la disciplina „Etica pedagogică” și la alte discipline din învățământul universitar.

BIBLIOGRAFIE

În limba română:

1. ANDRIȚCHI V. Metodologia formării aptitudinilor de autoeducație la elevii de vârstă școlară mică. Chișinău: Univers pedagogic, 2006. 64 p. ISBN 978-9975-9950-7-8
2. AXENTI I. A. Etica pedagogică. Suport de curs. Cahul, 2012. 270 p. ISBN 978-9975-914-62-8
3. BOCOȘ M. Didactica disciplinelor pedagogice: Un cadru constructivist. Pitești: Paralela 45, 2008. 428 p. ISBN 973-47-0534-4
4. BOCOȘ M. Instruire interactivă. Editura: Polirom, 2013. 472 p. ISBN 978-973-46-3248-0
5. CALLO T. Educația comunicării verbale. Chișinău: Litera, 2003. 148 p. ISBN 9975-74-559-8
6. CALLO T. Școala științifică a pedagogiei transcendente. Chișinău: Pontos, 2010. 319 p. ISBN 978-9975-51-194-0
7. CERGHIT I. Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii. București: Aramis, 2002. 400 p. ISBN 973-46-1016-7
8. CHIȘ V., IONESCU M. Fundamentări teoretice și abordări praxiologice în științele educației. Cluj-Napoca: Editura Eikon, 2009. 434 p. ISBN 978-9975-78-524-2
9. COJOCARU-BOROZAN M., ș.a. Pedagogia culturii emoționale, Chișinău, 2014. 200 p. ISBN 978-9975-46-214-3
10. COJOCARU V. Repere strategice inovaționale în contextul cunoașterii. În: Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar. Conf. științifico-practică națională cu participare internațională. Chișinău: UST, 2017, Vol. I, p. 55-60.
11. COJOCARU V. GH. Calitatea în educație „Managementul calității”. Chișinău: Î.S.F.E.-P. „Tipografia Centrală”, 2007. 268 p. ISBN 978-9975-78-524-2
12. CRISTEA S. Dicționar de pedagogie. Chișinău - București: Grupul editorial Litera Internațional, 2000. 398 p. ISBN 9975-74-248-3
13. CRISTEA S. Curriculum pedagogic. vol. I, ediția a 2-a, București: Didactică și Pedagogică, 2008. 495 p. ISBN 978-973-30-2086-8
14. CUCOȘ C. Pedagogie. Iași: Editura Polirom, 2014. 536 p. ISBN 978-973-46-4041-6
15. DANDARA O. Proiectarea carierei. Dimensiuni ale procesului educațional. Chișinău: CEP USM 2009, 92 p. ISBN 978-9975-70-872-2
16. DERMENJI-GURGUROV S. Formarea competenței didactice a studenților filologi. Autoreferatul tezei de dr. în pedagogie. Chișinău, 2014. 30 p.

17. Dicționarul explicativ al limbii române. DEEF, 2009, 1230p. ISBN 086-606-92159-7-5
18. DUMBRAVEANU R., PÂSLARU VL., CABAC V. Competențe ale pedagogilor: interpretări. Chișinău, 2014. 192 p. ISBN 978-9975-9810-5-7
19. EZECHIL L. Comunicarea educațională în context școlar. București: Didactică și Pedagogică, 2002. 184 p. ISBN 973-30-2317-5
20. EZECHIL L. Învățarea situativă în contextul teoriilor învățării sociale. În: Sesiunea de comunicări științifice DPPD. Vol. Schimbări de paradigmă în științele educației, Cluj-Napoca: Risoprint, 2005, p. 58-65. ISBN 973-656-942-X
21. GARȘTEA N. Formarea competențelor profesionale la studenții pedagogi în contextul noilor educații. Chișinău: Garomond Studio SRL, 2009. 200 p. ISBN 978-9975-9546-7-9
22. GORAȘ-POSTICĂ V. Formarea competențelor prin intermediul metodelor interactive de predare-învățare-evaluare. În: Formarea de competențe prin strategii didactice interactive. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2008. 204 p. ISBN 978-9975-9763-4-3
23. GOREA S. Cadrul didactic-model pentru formarea competențelor comunicative la discipoli. În: Identitatea instituției de învățământ în comunitate. Unitate prin diversitate. Conf. internațională. Chișinău, 2011, p. 101-106.
24. GOREA S., Eșanu D. Problematika comunicării în pedagogia modernă. În: Revista de științe socioumane a UPS „I. Creangă”. Chișinău, 2015, nr. 3 (31), p. 72-84. ISSN 1857-0119
25. GOREA S. Rolul comunicării didactice în educația și instruirea tinerii generații. În: Tendințe actuale în Științele educației. Conf. internațională ediția a X-a. Suceava, România, 2011, p. 282-285. ISBN 978-973-666-384-0
26. GOREA S. Ponderea comunicării pedagogice în sistemul de învățământ modern. În: Dialoguri chișinăuiene. Forum de idei pedagogice. Chișinău, 2011, p. 50-52. ISBN 978-9975-4184-8-5
27. GOREA S., Melnic A. Ponderea comunicării în contextul procesului educațional. În: Dialoguri chișinăuiene. Forum de idei pedagogice. Chișinău, 2012, p. 62-64. ISBN 978-9975-4341-1-9
28. GOREA S., Maximenco L. Motivația-factor dominant în procesul de instruire. În: Prerogativele învățământului preuniversitar și universitar în contextul societății bazate pe cunoaștere. Conf. științifico-metodică. Volumul I, Chișinău, 2014. p. 286-297. ISBN-978-9975-76-132-1
29. GOREA S. Valorificarea principiilor etice în sistemul multidimensional al formării studenților pedagogi. În: Revista științifică Acta et commentationes. Științe ale educației, UST, Chișinău, 2018, p.142-149. ISSN 1857-0623
30. GUȚU VL., și al. Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar. În: CEP USM, Chișinău, 2003. 86 p. ISBN 9975-70-348-8.
31. GUȚU VL., SILISTRARU N., PLATON C. Teoria și metodologia curriculum-lui universitar. Chișinău: CEP USM, 2003. 234 p. ISBN 0075-70-346-1.
32. IACOB L. Comunicarea în câmpul social. Iași: Eurocart, 1997. 295 p.
33. IACOB L. Comunicare didactică. În: Psihologie școlară, Polirom, 1998, p. 181-198. ISBN 973-683-048-9.
34. IACOB L. Comunicarea în contextul educativ și didactic. În Revista Didactica Pro, Chișinău, 2004, nr. 2 (24), p. 34-40. ISSN 1810-6455.
35. JOIȚA E., ș.a. Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2007. 400 p. CZU 371.3:371.132.
36. LUNGU V. Etica profesională. Chișinău: CEP USM, 2011. 192 p. ISBN 978-9975-71-103-6

37. MANOLESCU M. Pedagogia competențelor – o viziune integratoare asupra educației. În: Revista de pedagogie, 2010, nr 58 (3), p. 53-65. ISSN 0034-8678.
38. MITROFAN N. Aptitudinea pedagogică. București: Academiei, 1988. 216 p. CZU 371.042.2.
39. MITROFAN N., MITROFAN L. Testarea psihologică. Inteligența și aptitudinile. Iași: Polirom, 2005. 280 p. ISBN 9736818675.
40. OPREA C – L. Strategii didactice interactive. București: EDP, 2008. 316 p. ISBN 978-973-30-2447-7.
41. PANICO V., GUBIN S., PANICO D., MUNTEANU T. Conceptul și modelul educației pentru schimbare și dezvoltare a elevilor de vîrstă școlară mică. Chișinău. 2011. 100 p. ISBN 978-9975-76-072-0.
42. PAPUC L. Epistemologia și praxiologia curriculumului pedagogic universitar. Chișinău: Tipografia Centrală, 2006. 207 p. ISBN 978-9975-78-454-2.
43. PATRAȘCU D. Tehnologii educaționale, Chișinău, Ed. Tipografia Centrală 2005. 698 p. ISBN 9975-78-379-1.
44. PÂSLARU VI. Principiul pozitiv al educației. Chișinău: CIVITAS, 2003. 320 p. ISBN 9975-912-08-7.
45. PÂSLARU VI., ș.a. Competențe ale pedagogilor: Interpretări. Chișinău: Continental Grup, 2014. 192 p. ISBN 978-9975-9810-5-7.
46. POPESCU-NEVEANU P. Creativitatea și învățare. În: Revista de Pedagogie, 1980, nr.1, p.14-16. ISSN 0034-8678.
47. POPESCU-NEVEANU, P. Personalitatea pedagogică și aptitudinile didactice (II). În: Revista de pedagogie, nr. 9, 1982, p. 8-10. ISSN 0034-8678.
48. POTÂNG A., BOTNARI V. Antrenamentul competențelor comunicative: Culegere de texte, tehnici, exerciții pentru studenți. Chișinău: CEP USM, 2013. 132 p. ISBN 978-9975-71-472-3.
49. POTOLEA D. Profesorul și strategiile conducerii învățării. În: Structuri, strategii și performanțe în învățământ. București: Academiei, 1989. 103 p. ISBN 973-2700-23-8.
50. POTOLEA D., NEAȘCU I. Pregătirea psihopedagogică. Iași: Polirom, 2008. 544 p. ISBN 978-973-46-1159-1.
51. ROEGIERS X. Manualul școlar și formarea competențelor în învățământ. În: Didactica Pro, 2001, nr. 2 (6), p. 31-39. ISSN 1810-6455.
52. RUSU E. Formarea inteligenței emoționale a studenților pedagogi. Chișinău: Cramont Studio, 2015. 218 p. ISBN 978-9975-115-61-2.
53. SADOVEI L. Competența de comunicare didactică. Repere epistemologice și metodologice. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2008. 172 p. ISBN 978-9975-46-026-2.
54. SALADE D. Competență, performanță, competiție. În: Revista de Pedagogie, 1990, nr.1, p.17-20. ISSN 0034-8678.
55. SILISTRARU N. Evaluări inovative în învățământul universitar (ciclul II) de determinare a competențelor cadrului didactic. UST: Materialele CȘI, 2010, vol. I, p. 302-309.
56. SOCOLIUC N., COJOCARU V. Formarea competențelor pedagogice pentru cadrele didactice din învățământul universitar. Chișinău: Cartea Moldovei, 2007. 160 p. ISBN 978-9975-60-093-4.
57. ȘCHIOPU C. Metodica predării literaturii române. Chișinău: CARMINIS, 2009. 336 p. ISBN 978-9731-23-095-5.
58. ȘOITU L. Pedagogia comunicării. București: Didactică și Pedagogică, 2002. 280 p. ISBN 973-611-199-7.
59. VLĂDESCU I. Particularitățile formării competenței de comunicare didactică în contextul situațiilor de învățare. Autoreferat tezei de dr. în pedagogie. Chișinău, 2013, 34 p.

60. ZBÂRNEA A. Referențialul formării profesionale a cadrelor didactice. În: Revista Univers Pedagogic, 2007, nr.1, p. 34-37. ISSN 1811-5470.

În limba engleză:

61. GAGNE R. M., BRIGGS L. J., & WAGER W. W., Principles of instructional design. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich, 1992. 184 p. ISBN 10-003-034-757-2.

62. MIALARET G. Pedagogie generale. Paris: PUF, 1991. 598 p. ISBN 2-13-043-833-4.

63. PERKINS M. R. Minimum competency testing: What? Why? Why not? Educational Measurement: Issues and Practice, Bloomington, În: Phi Delta Kappa Center on Evaluation, Development and Research, nr. 1(4), 26, 1982, p. 5-9. ISBN 13-978-1-59311-598-2.

64. PIAJET J. Science of education and the psychology of the child. New Worc: Orion Press, 1970. 186 p. ISBN 9780670621729.

În limba rusă:

65. ОБЧЕРЕНКО Н. Дидактическая деонтология. Курс лекций. Кишинэу:Реклама, 2005.128 с. ISBN 9975-937-51-9.

Resurse electronice:

66. Standarde și linii directoare pentru asigurarea calității în Spațiul European al Învățământului Superior (ESG). www.mecc.dov.md/ro/

67. Strategia Națională de Dezvoltare „Moldova 2020”. www.particip.gov.md/public/files/strategia/Moldova_2020_proiect.pdf

68. Strategia învățământului superior din Republica Moldova în contextul Procesului Bologna. www.mecc.dov.md/ro/

69. Cadrul european al calificărilor.

Lista publicațiilor autorului la tema tezei

1. GOREA S. Cadrul didactic-model pentru formarea competențelor comunicative la discipoli. În: Identitatea instituției de învățământ în comunitate. Unitate prin diversitate. Conf. internațională. Chișinău, 2011, p. 101-106.
2. GOREA S., EȘANU D. Problematika comunicării în pedagogia modernă. În:Revista de științe socioumane a UPS „I. Creangă”. Chișinău,2015, nr. 3(31), p.72-84. ISSN 1857-0119.
3. GOREA S. Comunicarea didactică – fundamentul formării competenței comunicative la elevi. În: Învățământul din Republica Moldova la 80 de ani. Conf. științifică internațională UST Chișinău. 2010, p. 106-109. ISBN 978-9975-76-040-9.
4. GOREA S. Stilul de comunicare și manifestarea lui asupra personalității elevului. În: Repere teoretice și implicații practice în consilierea psihologică și educațională. Conf. Națională cu participare internațională. Constanța, România, 2010 p. 417-420. ISBN 978-606-9206-9-6.
5. GOREA S. Comunicarea – factor prioritar al reușitei școlare. În: Experiențe didactice și psihopedagogice de succes. Simpozion internațional ediția I-a. Poarta Albă, România, 2010 p. 16-17.
6. GOREA S. Rolul comunicării didactice în educația și instruirea tinerii generații. În: Tendințe actuale în Științele educației. Conf. internațională ediția a X-a. Suceava, România, 2011, p. 282-285. ISBN 978-973-666-384-0.
7. GOREA S. Ponderea comunicării pedagogice în sistemul de învățământ modern. În: Dialoguri chișinăuiene. Forum de idei pedagogice. Chișinău, 2011, p. 50-52. ISBN 978-9975-4184-8-5.

8. GOREA S. Cadrul didactic – model în dezvoltarea competențelor comunicative la discipoli. În: Surse și resurse ale consilierii psihologice și educaționale. Conf. Internațională. Constanța, România, 2011, p. 266-269. ISBN 978-606-92060-9-6.
9. GOREA S. MAXIMENCO L. Comunicarea didactică eficientă-prin condiția unei educații de calitate. În: Responsabilitate publică în educație. Simpozion internațional ediția a IV-a. Constanța, România, 2012, p. 57-60. ISSN- 2066-3358.
10. GOREA S., MELNIC A. Ponderea comunicării în contextul procesului educațional. În: Dialoguri chișinăuene. Forum de idei pedagogice. Chișinău, 2012, p. 62-64. ISBN 978-9975-4341-1-9.
11. GOREA S. Comunicarea asertivă – cheia educației de succes. În: Identitatea instituției de învățământ în comunitate. Unitate prin diversitate. Conf. internațională, ediția a IV-a. Chișinău, 2012, p. 83-86. ISBN 978-9975-4299-5-5.
12. GOREA S. Rolul comunicării în dezvoltarea inteligențelor multiple. În: Paradigmele inteligenței în psihologia contemporană. Conferința internațională științifico-practică a psihologilor. Chișinău, 2012, p. 192-197.
13. GOREA S. Inițiere în competența profesional –pedagogică. În: Standarde europene pentru o educație de calitate.Conf. Internațională.Chișinău, 2013, p.169-172.ISBN 978-9975-4471-1-9.
14. GOREA S., MAXIMENCO L. Motivația-factor dominant în procesul de instruire. În: Prerogativele învățământului preuniversitar și universitar în contextul societății bazate pe cunoaștere. Conf. științifico-metodică. Volumul I, Chișinău, 2014. p. 286-297. ISBN-978-9975-76-132-1.
15. GOREA S. Valorificarea principiilor etice în sistemul multidimensional al formării studenților pedagogi. În: Revista științifică Acta et commentationes. Științe ale educației, UST, Chișinău, 2018, p.142-149. ISSN 1857-0623.
16. GOREA S. Semnificația Comunicării didactice în formarea competenței didactice la studenții pedagogi. În Revista științifică STUDIA UNIVERSITATIS MOLDAVIE, USM, Chișinău, 2018, nr 9 (119), p. 341-346. ISSN 1857-2103.

ADNOTARE

Gorea Svetlana

Abordarea comunicativ-didactică a formării competenței didactice a studenților pedagogi,

Teza de doctor în științe pedagogice, Chișinău, 2019.

Structura tezei include: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 187 de titluri, 7 anexe, 149 pagini de text de bază, 20 de tabele, 12 figuri.

Publicații la tema tezei: 16 publicații, dintre care 3 articole în reviste din registrul național al revistelor de profil, categoria B și C, 10 articole la conferințe internaționale și 3 articole la conferințe naționale.

Cuvinte cheie: comunicare, comunicare didactică, competență, competență de comunicare, competență didactică, model pedagogic, student, didactica predării Eticii pedagogice, abordare comunicativ-didactică, competență profesională inițială.

Domeniul de cercetare: Pedagogia universitară.

Scopul cercetării: rezidă în determinarea reperelor epistemologice și elaborarea Modelului pedagogic de formare a competenței didactice a studenților pedagogi axat pe programul formativ.

Obiectivele cercetării: elucidarea noțiunii de comunicare, comunicare și competență, comunicare și competență didactică; determinarea reperelor teoretico-metodice de valorificare a competenței de comunicare didactică în procesul de învățământ; identificarea principiilor și condițiilor de formare a competenței didactice la studenții pedagogi; dezvoltarea competenței didactice în contextul aptitudine – atitudine în relația profesor-student; stabilirea unor strategii ale competenței didactice în contextul predării disciplinei „Etica pedagogică”; elaborarea și validarea experimentală a Modelului pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării-învățării „Eticii pedagogice”; elaborarea Programului formativ în cadrul curriculumului la disciplinei „Etica pedagogică”, axat pe formarea competenței didactice.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării sunt întemeiate de: elaborarea Modelului pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării-învățării Eticii pedagogice; formarea inițială a competenței didactice și valorificarea nivelului de formare a componentelor competenței didactice: *motivațională*, reprezentând convingerile/atitudinile privind necesitatea autoeducației pentru comunicare inteligibilă în mediul educațional; componenta *limbaj pedagogic* care se rezumă la utilizarea adecvată a conceptelor pedagogice în analiza metodologică a fenomenelor educaționale, asigurând specificitate didactică discursurilor și comunicării interpersonale; componenta *managerială* reprezentând capacități de monitorizare a conduitei comunicative prin disciplina „Etica pedagogică”.

Problema științifică soluționată vizează valorizarea dimensiunii comunicativ-didactică prin funcționalitatea Modelului pedagogic de formare a competenței didactice a studenților pedagogi în contextul curriculumului la disciplina „Etica pedagogică” axat pe programul formativ în situații de învățare.

Semnificația teoretică a cercetării este susținută de analiza, precizarea și stabilirea reperelor teoretice și dezvoltarea unor aspecte ale comunicării în formarea competenței didactice prin funcționalitatea Modelului și implementarea Programului formativ în cadrul curriculumului la disciplina „Etica pedagogică”, care formează competența didactică a viitorilor învățători.

Valoarea aplicativă a cercetării constă în identificarea și fundamentarea teoretico-metodologică de formare a competenței didactice în cadrul disciplinei Etica pedagogică; validarea experimentală a Modelului pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării-învățării „Eticii pedagogice”; aplicarea Modelului prin metodele particulare a învățământului primar cât și a altor discipline din sistemul de învățământ; implementarea Programului formativ orientat spre dezvoltarea competenței didactice la disciplinele din învățământul primar.

Implementarea rezultatelor științifice s-au realizat prin diseminarea rezultatelor cercetării teoretice valorificate în Modelului pedagogic de formare a competenței didactice în contextul predării - învățării „Eticii pedagogice” prin intermediul comunicărilor științifice naționale și internaționale, a publicațiilor științifice, precum și experimentarea Programului formativ în cadrul curriculumului la disciplina „Etica pedagogică” utilizând metode interactive pentru realizarea activităților practice organizate cu studenții pedagogi ai Universității de Stat din Tiraspol (cu sediul în mun. Chișinău) în cadrul predării învățării cursului „Etica pedagogică”, în perioada anilor 2011-2014.

АННОТАЦИЯ

Горя Светлана

Коммуникативно-дидактический подход к формированию дидактической компетенции студентов педагогического факультета,

Диссертация на соискание учёной степени доктора педагогических наук, Кишинэу, 2019

Структура диссертации: введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиография из 187 наименований, 7 приложений, 149 страниц основного текста, 20 таблиц, 12 рисунков.

Публикации на тему диссертации: 16 публикаций, из которых 3 статьи в журналах национального реестра профильных журналов, категории В и С, 10 статей на международных конференциях и 3 статьи на национальных конференциях.

Ключевые слова: общение, дидактическое общение, компетенция, коммуникативная компетенция, дидактическая компетенция, педагогическая модель, студент, дидактика преподавания Педагогической этики, коммуникативно-дидактический подход, начальная профессиональная компетенция.

Область исследования: Университетская педагогика.

Цель исследования: определение эпистемологических ориентиров и разработка педагогической модели формирования дидактической компетенции у студентов педагогов, ориентированной на развивающей программе.

Задачи исследования: разъяснение следующих понятий: общение, общение и компетенция, общение и дидактическая коммуникация; определение теоретико-методических основ для применения компетенции дидактической коммуникации в образовательном процессе; идентификация принципов и условий в формировании дидактической компетенции студентов-педагогов; выявление педагогической компетенции в контексте способностей-подходов в отношениях преподаватель-студент; разработка стратегий дидактической компетенции в контексте преподавания дисциплины «Педагогической этики»; разработка экспериментальной проверки достоверности педагогической модели формирования дидактической компетенции в контексте преподавания-учения «Педагогической этики»; разработка развивающей программы в рамках куррикулума по дисциплине «Педагогическая этика», ориентированной на формирование дидактической компетенции.

Научная новизна и оригинальность исследования заключаются в разработке педагогической модели формирования дидактической компетентности в контексте преподавания-учения «Педагогической этики»; в начальном формировании дидактической компетенции и применении уровня формирования компонентов дидактической компетенции: *мотивационного* компонента, представляющего убеждения/ отношения к необходимости само образования для доступного общения в образовательной среде; компонента *педагогического языка*, который сводится к правильному использованию педагогических понятий в методологическом анализе образовательных явлений, обеспечивая дидактическую специфику речи и межличностного общения; *управленческого* компонента, представляющего собой способность контролировать коммуникативное поведение по средствам «Педагогической этики».

Решение научной проблемы заключается в рефлексии коммуникативно-дидактического аспекта при функциональности педагогической модели формирования дидактической компетенции студентов-педагогов в контексте куррикулума по дисциплине «Педагогическая этика», ориентированного на развивающей программы в учебных ситуациях. **Теоретическая значимость исследования** подтверждается анализом, уточнением и определением теоретических ориентиров, а также развитием некоторых аспектов общения в формировании дидактической компетенции посредством функциональности модели и реализации развивающей программы в рамках куррикулума по дисциплине «Педагогическая этика», формирующему дидактическую компетенцию будущих учителей.

Практическая значимость исследования заключается в выявлении и теоретико-методологическом обосновании формирования дидактической компетенции в рамках предмета «Педагогическая этика»; в экспериментальной проверке педагогической модели формирования дидактической компетенции в контексте преподавания-учения «педагогической этики»; в применении модели с помощью частных методик начальной ступени образования, а также в других учебных предметов системы образования; в внедрение развивающей программы, ориентированной на развитие дидактической компетенции во всех предметах начальной ступени образования.

Внедрение научных результатов имело место путем распространения результатов теоретического исследования, использованных в педагогической модели формирования дидактической компетенции в контексте преподавания - учения «Педагогической этики» посредством национальных и международных научных коммуникаций и публикаций, а также экспериментального применения развивающей программы в рамках куррикулума по предмету «Педагогическая этика» с применением интерактивных методов на практических занятиях, проведенных со студентами педагогического факультета Тираспольского Государственного Университета (в мун. Кишинэу) в рамках преподавания дисциплины «Педагогической этики» в периоде 2011-2014 г.

ANNOTATION

Gorea Svetlana

Communicative and Didactic Approach for the Development of Didactic Competence of the Pedagogical Students, PhD Thesis on Pedagogical Sciences, Chisinau, 2019

Structure of the thesis: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography with 187 titles, 7 appendices, 149 pages of basic text, 20 tables, 12 figures.

Publications on the thesis topic: 16 publications, of which 3 articles in journals included in the national register of profile journals, category B and C, 10 articles at international conferences and 3 articles at national conferences.

Keywords: communication, didactic communication, competence, communication competence, didactic competence, pedagogic model, student, teaching didactics of Pedagogical ethics, communicative and didactic approach, initial professional competence.

Field of the research: University pedagogy.

Purpose of the research: the determination of epistemological benchmarks and the development of the Pedagogical Model regarding the development of the students' didactic competence in pedagogy focused on the training programme.

Objectives of the research: to clarify the concept of communication, communication and competence, communication and didactic competence; determination of the theoretical and methodical benchmarks in using the competence of didactic communication in the education process; identification principles and condition for the development of didactic competence of pedagogy students; to reveal the teaching competence in the context of ability-attitude in the teacher-student relationship; to establish strategies of didactic competence in the context of teaching the discipline "Pedagogical Ethics"; to develop, experimentally validate the Pedagogical Model for the development of didactic competence in the context of teaching-learning "*Pedagogical Ethics*"; to develop the Training Programme within the curriculum of the discipline "*Pedagogical Ethics*", focused on the development of the didactic competence.

The scientific novelty and originality of the research are based on: the development of the Pedagogical Model for the development of didactic competence in the context of teaching-learning Pedagogical Ethics; the initial training of the didactic competence and the exploitation regarding the level of training of the didactic competence' components: *motivational* component, representing the beliefs/attitudes regarding the need for self-education to ensure an intelligible communication in the educational environment; the component of *pedagogical language* that is summarized as the appropriate use of pedagogical concepts in the methodological analysis of educational phenomena, ensuring didactic specificity for speeches and interpersonal communication; the *management* component representing the abilities to monitor the communicative conduct by means of the discipline "Pedagogical ethics".

The solved scientific problem aims exploring the communicative and didactic dimension by means of the Pedagogical Model functionality for the development of didactic competence of pedagogy students in the context of the "Pedagogical Ethics" curriculum, focused on the training programme in learning circumstances.

The theoretical significance of the research is supported by the analysis, specification and establishment of the theoretical benchmarks, and the development of some communication aspects in the development of didactic competence through the functionality of the Model and the implementation of the Training Programme within the "Pedagogical Ethics" curriculum, which develops the didactic competence of future teachers.

The applicative value of the research consists of theoretical and methodological substantiation and identification for the development of didactic competence as part of the discipline "Pedagogical Ethics"; the experimental validation of the Pedagogical Model for the development of didactic competence in the context of teaching-learning "Pedagogical Ethics"; using the Model through the particular methodologies of primary school education, as well as other disciplines of the educational system; implementing the Training Programme focused on the advancement of didactic competence for any discipline of the primary school education.

The implementation of the scientific results was carried out by disseminating the theoretical research paper's results explored in the Pedagogical Model for the development of didactic competence in the context of teaching-learning "Pedagogical Ethics" through national and international scientific communications, scientific publications, as well as the experimentation of the Training Programme as part of the "Pedagogical Ethics" curriculum using interactive methods for practical activities organized with the pedagogy students of the State University of Tiraspol (based in Chisinau municipality), as part of teaching and learning the "Pedagogical Ethics" course, during 2011-2014.

GOREA SVETLANA

**ABORDAREA COMUNICATIV-DIDACTICĂ A FORMĂRII COMPETENȚEI
DIDACTICE A STUDENȚILOR PEDAGOGI**

Specialitatea 533.01. Pedagogia universitară

Rezumatul tezei de doctor în științe pedagogice

Aprobarea spre tipar: 30.08.2019

Formularul hârtiei: A5

Hârtie ofset. Tipar ofset.

Tiraj 50 ex.

Coli de tipar: 2,0

Comanda nr. 28

Tipografia UST, str. Gh. Iablocikin 5, Chișinău, MD 2069