



UNIVERSITATEA *BABEȘ-BOLYAI* CLUJ-NAPOCA
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI
ȘCOALA DOCTORALĂ *EDUCAȚIE, REFLECȚIE, DEZVOLTARE*

REZUMATUL TEZEI DE DOCTORAT

**Formarea competenței profesionale la elevii din învățământul
liceal pedagogic prin strategii de literație la disciplinele de
specialitate**

Îndrumător științific:
prof. univ. dr. Ion Albulescu

Doctorand:
Lehene (Meseșan) C.
Nicoleta-Eugenia

2020

CUPRINS

CUPRINS.....	2
Introducere	5
Partea I FUNDAMENTAREA TEORETICĂ.....	11
CAPITOLUL I. COMPETENȚA. DELIMITĂRI CONCEPTUALE.....	11
I.1. Definirea conceptului de <i>competență</i>	11
I.2. De la pedagogia centrată pe obiective la pedagogia centrată pe competențe - relația obiective - competențe	12
I.3. Formarea competențelor-cheie în școală - prezentarea stării de fapt	15
I.4. Competențele cheie și rolul lor în formarea tânărului pentru piața muncii	24
I.5. A învăța să înveți - competență esențială	27
CAPITOLUL II. FORMAREA COMPETENȚEI PROFESIONALE A CADRULUI DIDACTIC ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL LICEAL PEDAGOGIC	34
II.1. Competența profesională	34
II.2. Competența profesională a cadrului didactic - delimitări conceptuale	36
II.3. Noi perspective în formarea competențelor profesionale ale cadrului didactic pentru învățământul primar	40
II.3.1. Competența globală	40
II.3.2. Capacitatea de adaptare la nou	41
II.3.3. Competențe specifice pentru activitatea didactică desfășurată cu elevii cu nevoi speciale	42
II.3.4. Competențe TIC pentru predare, valorificarea noilor tehnologii în activitatea școlară și profesională	43
II.3.5. Competențe în aplicarea strategiilor de învățare individualizată și interdisciplinară	44
II.4. Cadrul legislativ actual în formarea și acreditarea competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar	46
II.5. Repere curriculare în formarea competenței profesionale a cadrului didactic în învățământul liceal pedagogic.....	51
II.5.1. Planul cadru și Curriculum diferențiat.....	51
II.5.2. Programele școlare.....	71
II.5.3. Manualele școlare	78
II.6. Formarea competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar prin practica pedagogică	83

II.7. Dificultăți în formarea competenței profesionale a cadrului didactic în învățământul liceal pedagogic	90
II.8. Prevenirea analfabetismului funcțional	96

CAPITOLUL III. STRATEGIILE DE LITERAȚIE ȘI UTILIZAREA LOR ÎN FORMAREA COMPETENȚEI

PROFESIONALE A CADRULUI DIDACTIC 102

III.1. Delimitări conceptuale	102
III.2. Literația în predarea disciplinelor școlare	104
III.3. Tipuri de literație	107
III.4. Literația informațională - Studiu comparativ între standardele pentru elevi și standardele pentru persoane cu studii superioare (studenți)	109
III.5. Strategiile de literație în contextul formării competenței profesionale a cadrului didactic	119
III.5.1. Nevoia de schimbare în abordarea învățării școlare	119
III.5.2. Formarea competenței profesionale prin strategii de literație	125
III.5.3. Literația și învățarea holistică	128
III.5.4. Literație și metacogniție	131
III.5.5. Organizatorii grafici – modalități de structurare a informației	134
III.6. Categoriile de strategii de literație cu potențial pentru formarea competenței profesionale a cadrului didactic	139
III.6.1. Strategii cu accent pe predicții și descoperirea informațiilor prin analiză de text	140
III.6.1.1. Ascultă-Citește-Discută (ACD) - <i>Listen-Read-Discuss</i> - LRD	140
III.6.1.2. Strategia Activitate de Gândire prin Lectură Dirijată - <i>Directed Reading/Thinking Activity</i> - DRTA	141
III.6.1.3. Selectarea conceptelor	142
III.6.1.4. Listează-Grupează-Etichetează - <i>List-Group-Label</i>	143
III.6.1.5. Propoziții posibile - <i>Possible Sentences</i>	144
III.6.1.6. Ghidul de anticipare - <i>Anticipation guides</i>	145
III.6.1.7. Tehnica <i>Răsfoiește-Întreabă-Citește-Aprofundează-Recapitulează</i> – RICAR	146
III.6.2. Strategii bazate pe sistematizarea informațiilor prin organizatori grafici	146
III.6.2.1. Harta de definire a conceptului - <i>Concept of Definition Map</i>	146
III.6.2.2. Graficul de interogare - <i>Inquiry Chart</i>	147
III.6.2.3. Sortarea/clasificarea conceptelor - variantă la strategia <i>Selectarea conceptelor</i>	148
III.6.2.4. Harta semantică - <i>Semantic Map</i>	149
III.6.2.5. Analiza caracteristicilor semantice - <i>Semantic Feature Analysis</i>	150
III.6.2.6. Organizatorul grafic - <i>Modelul Frayer</i>	151
III.6.3. Strategii care valorifică învățarea prin reflecție	153

III.6.3.1. Jurnale de răspuns - <i>Notebooks response</i>	153
III.6.3.2. Predarea reciprocă	154
III.6.3.3. Indicii de context pentru determinarea sensului cuvântului - <i>Context Clues for determining word meanings</i>	155
III.6.3.4. Gândește cu voce tare - <i>Think-aloud</i>	156
III.6.3.5. Strategia 3-2-1	157
III.6.3.6. Studiază-Întreabă-Citește-Răspunde-Reține-Verifică - <i>SQ4R</i>	158
Concluzii	160
PARTEA a II-a. CERCETAREA PEDAGOGICĂ	161
EXPERIMENTALĂ: FORMAREA COMPETENȚEI PROFESIONALE LA ELEVII DIN LICEUL PEDAGOGIC PRIN UTILIZAREA STRATEGIILOR DE LITERAȚIE	161
CAPITOLUL IV. DESIGNUL CERCETĂRII	161
IV.1. Premisele și contextul cercetării	161
IV.2. Scopul cercetării, obiectivele cercetării și întrebările de cercetare	166
IV.3. Ipotezele cercetării	167
IV.4. Variabilele independente și variabilele dependente	168
IV.5. Locul și perioada cercetării	170
IV.6. Populația investigată.....	171
IV.7. Programul de intervenție	175
IV. 8. Metodele cercetării.....	186
IV.9. Instrumentele cercetării	190
IV.9.1. Chestionar adresat profesorilor - etapa de pilotare și validare	192
IV.9.2. Chestionar aplicat elevilor - etapa de pilotare și validare	198
IV.9.3. Validarea instrumentelor folosite pentru realizarea cercetării - teste utilizate în etapele pretest și posttest, clasa a IX-a și clasa a X-a.....	205
IV.10. Etapele cercetării	233
IV.10.1. Etapa preexperimentală.....	233
IV.10.2. Etapa experimentului formativ	236
IV.10.3. Etapa postintervenție.....	236
IV.10.4. Etapa retest	237
Capitolul V. REZULTATELE CERCETĂRII	238
V.1. Rezultatele cercetării în etapa preintervenție	238
V.1.1. Chestionar aplicat profesorilor	238

V.1.2. Chestionar aplicat elevilor.....	256
V.1.3. Rezultatele din pretest la clasa a IX-a, grupul experimental și grupul de control.....	268
V.1.4. Rezultatele din pretest la clasa a X-a, grupul experimental și grupul de control.....	273
V.1.5. Analiza comparativă între grupul experimental și grupul de control, etapa pretest	279
V.2. Rezultatele cercetării în etapa postintervenție	285
V.2.1. Rezultatele obținute și analiza comparativă posttest-pretest la clasa a IX-a.....	285
V.2.2. Rezultatele obținute și analiza comparativă posttest-pretest la clasa a X-a.....	290
V.2.3. Analiza comparativă între grupul experimental și grupul de control.....	296
V.3. Rezultatele cercetării în etapa retestării.....	305
V.3.1. Rezultatele obținute și analiza comparativă posttest-retest la clasa a IX-a.....	305
V.3.2. Rezultatele obținute și analiza comparativă posttest - retest la clasa a X-a	309
V.3.3. Analiza comparativă grup experimental - grup de control	314
V.4. Concluziile cercetării experimentale.....	338
CONCLUZII.....	345
BIBLIOGRAFIE.....	355
ANEXE.....	371

Cuvinte cheie: competența, competențe-cheie, competența profesională, competența profesională a cadrului didactic, literația, literația funcțională, strategii de literație.

INTRODUCERE

Într-o lume a schimbărilor permanente, domeniul educației este într-o continuă căutare și înnoire pentru a face față provocărilor actuale, deosebit de complexe atât pentru profesori, cât și pentru elevi.

Pornind de la realitatea școlii de azi, când elevii, la finalul studiilor, trebuie să dovedească anumite competențe pentru a se integra socio-profesional, iar pentru a ajunge la nivelul de *competență* într-un anumit domeniu, trebuie să parcurgă mai multe etape, se reclamă imperios nevoia de schimbare a modului în care este percepută învățarea. Se constată tot mai des o superficialitate nu numai în însușirea cunoștințelor, ci și în formarea unor tehnici de învățare, unii elevi rămânând la stadiul lecturii elementare, de bază, specifică învățării de suprafață (Chiș, 2005), învățarea fiind superpozabilă cu tehnica memorării mecanice și actualizarea celor memorate, fără conexiuni cu informații asimilate anterior.

Cercetările în domeniul pedagogiei au dovedit eficiența strategiilor care așază elevul în centrul actului pedagogic. Pentru ca elevii să atingă stadiul competențelor-cheie la finalul școlarității obligatorii și a celor profesionale pentru integrare pe piața muncii, un pas important ar fi activizarea lor în procesul învățării, cu scopul de a-și forma abilități de învățare.

Strategiile de literație sunt un element de bază în atingerea dezideratului de-a *învăța să înveți*, acestea oferind profesorilor și elevilor resurse metodologice pentru studiul aprofundat al textelor științifice, pentru transferul și operaționalizarea conceptelor achiziționate.

Prin strategiile de literație, învățarea devine performantă deoarece elevul conștientizează utilitatea acțiunilor sale cognitive. Se realizează, astfel, trecerea de la cogniție la metacogniție, ajungându-se la un nivel superior al procesării informației.

În lumea contemporană, dominată de tehnologie, e nevoie ca elevii să fie pregătiți „să caute informația utilizând atât materiale tipărite, cât și resurse tehnologice (...). Având internetul ca punct central al acestor activități, este nevoie ca elevii să separe datele corecte de cele incorecte și pe cele esențiale de cele mai puțin relevante” (Conley, 2019, p. 35). Deci, și în contextul utilizării calculatorului în educație și în viața cotidiană, strategiile de literație își regăsesc aplicabilitatea.

De asemenea, strategiile de literație sunt un instrument de lucru esențial în formarea deprinderii de-a învăța, element esențial în autoeducație și în educația permanentă.

Pentru o formare completă a viitorilor dascăli, studiul individului și abilitatea de-a învăța sunt elemente-cheie, puncte de plecare în pregătirea pentru profesia didactică. Strategiile de

literație oferă elevului posibilitatea de a-și forma deprinderi de studiu individual concomitent cu abilități de interpretare a unui text științific sau literar, de a transfera informații în și din diferite domenii, de-a aplica cele studiate, de-a ști când și cum să utilizeze informațiile asimilate, acestea fiind abilități necesare în activitatea didactică și nu numai. „Rolul profesorului este de a-l învăța pe elev să se instruiască prin consultarea resurselor de informare, selectarea și integrarea informațiilor dobândite în propriul sistem cognitiv” (Albulescu 2008, p. 63).

Teza de față este structurată în două părți: o parte teoretică și o parte investigativ-experimentală. Prima parte este susținută prin analize și studii de pedagogie contemporană în care sunt definite conceptele de bază ale prezentei cercetări: *competența și literația*. Sunt prezentate conceptele plecând de la noțiuni cu sferă mai mare de cuprindere până la detalierea modului în care acestea pot deveni operaționale. A doua noțiune fundamentală, noțiunea de *literație*, a fost analizată din mai multe perspective, având în vedere gradul ridicat de noutate în teoria și practica educațională din țara noastră. S-au prezentat consecințele lipsei abilităților de literație la elevi concretizate în analfabetism funcțional, aspect care nu este de dorit a fi un element descriptiv al tinerei generații din țara noastră, și nu numai. De asemenea, s-a realizat un inventar al strategiilor de literație care pot fi aplicate în practica școlară pentru studiul textelor științifice, în cazul de față pentru texte pedagogice, în vederea formării unor abilități specifice ca elemente de bază ale competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar.

Partea a doua cuprinde prezentarea unui demers experimental. S-a pornit de la studierea percepției cadrelor didactice și a elevilor asupra strategiilor de literație. Din perspectiva profesorilor, s-a analizat aplicarea strategiilor de literație în practica școlară, importanța acestora, dar și nevoia de a ameliora procesul de predare pentru a preveni analfabetismul funcțional. Elevilor li s-a cerut opinia în ceea ce privește tehnicile pe care le utilizează în studierea textelor literare și științifice. Pornind de la aceste considerente, s-a structurat un program de activitate didactică bazat pe aplicarea strategiilor de literație la orele de specialitate, la disciplinele pedagogice. Astfel, s-a urmărit dacă aplicarea constantă a acestor strategii contribuie la formarea abilităților de studiu a textelor științifice, sprijină învățarea prin interconectarea conceptelor și crește gradul de aplicabilitate a noțiunilor studiate.

Gradul de noutate al prezentei cercetări se evideniază în următoarele aspecte:

- a) **aplicarea strategiilor de literație la discipline pedagogice**, deci prin utilizarea textelor

științifice, urmărindu-se formarea unor abilități specifice competenței profesionale a cadrului didactic pentru nivelul primar, abilități menționate în documentele curriculare (*Programe școlare pentru discipline pedagogice și psihologice*, aprobate prin Ordin al Ministrului Educației, nr. 4875/ 06.11.2002). Aceste abilități sunt: „*abilități de cunoaștere și de înțelegere* a noțiunilor specifice disciplinelor pedagogice și psihologice, *abilități de explicare și de interpretare* a unor idei, proiecte, procese educaționale, precum și a conținuturilor teoretice și practice ale disciplinelor psihologice și pedagogice, *abilități de gândire critică* a ideilor, proiectelor și proceselor educaționale și *abilități aplicative* evidențiate prin proiectarea, conducerea și evaluarea activităților de învățare; utilizarea unor metode, tehnici și instrumente specifice”. În literatura de specialitate, studiile realizate în acest domeniu sunt foarte puține deoarece aplicarea strategiilor de literație pe texte științifice este relativ nouă în practica educațională din țara noastră.

b) Un alt aspect care conferă noutate cercetării este faptul că s-a realizat **o corelație între literație și domeniul competenței profesionale** a cadrului didactic pentru nivelul primar.

c) Al treilea aspect care aduce noutate este faptul că, în țara noastră, competența profesională a cadrului didactic pentru învățământul primar se poate certifica după absolvirea unui liceu de specialitate, aspect mai puțin întâlnit la nivel european, prin această cercetare **urmărindu-se formarea competenței profesionale a cadrului didactic la elevii din liceul pedagogic**.

d) De asemenea, strategiile de lucru prezentate în cercetarea de față constituie **sugestii de bună practică** pentru învățământ în general, pentru cel liceal pedagogic în special. Acestea pot fi valorificate cu succes în activitatea didactică și extinse la diferite discipline de studiu.

Astfel, teza de față urmărește un domeniu de nișă, care poate fi exploatat în continuare și pe alte paliere, cu impact major la nivelul societății: de calitatea competențelor formate la absolvenții de liceu pedagogic va depinde calitatea activității didactice pe care aceștia o vor desfășura în viitor. Acesta este, de fapt, argumentul principal, exprimat sintetic, al lucrării de față.

Partea I. FUNDAMENTAREA TEORETICĂ

CAPITOLUL I. COMPETENȚA. DELIMITĂRI CONCEPTUALE

În capitolul I, s-a acordat atenție noțiunii de **competență**, fiind definită conform Centrului European pentru dezvoltare vocațională ca „abilitatea de a aplica rezultatele învățării în mod adecvat într-un context definit”. Competența a fost analizată în continuare pornind de la trei elemente structurale: cunoștințe, abilități și atitudini.

Tot în acest capitol, s-a elaborat definiția de lucru a termenului competență. „Competența include patru dimensiuni: *a ști* - ansamblu de cunoștințe, dimensiunea cognitivă, *a ști să faci* - transpunerea informației în situații practice, aceasta fiind dimensiunea acțională, *a ști să fii* - dimensiunea strategică, selectarea și aplicarea informațiilor necesare în funcție de context, *să devii* - o dimensiune reflexiv-inovativă, de transpunere în situații noi a informațiilor și abilităților pentru a realiza eficient, dar și inovator, anumite sarcini de lucru sau a rezolva probleme.

În concordanță cu politicile internaționale actuale, la nivel European s-au definit competențele cheie: un set de abilități care trebuie formate tuturor absolvenților la finalul școlarizării obligatorii pentru învățarea pe tot parcursul vieții. Aceste competențe sunt transversale, fiind necesare oricărui cetățean pentru integrare socială și profesională. Sunt opt competențe cheie: 1) competențe de alfabetizare, 2) competențe multilingvistice, 3) competențe în domeniul științei, tehnologiei, ingineriei și matematicii; 4) competențe digitale; 5) competențe personale, sociale și de a învăța să înveți; 6) competențe cetățenești; 7) competențe antreprenoriale; 8) competențe de sensibilizare și expresie culturală (conform *Recomandării Parlamentului și Consiliului european, mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții*, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=LT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=LT)).

Competențele-cheie sunt importante și foarte necesare, dar nu suficiente pentru pregătirea profesională a tinerilor. Noile locuri de muncă se vor baza pe creativitate, inovație și o profundă specializare. Deci, este nevoie de o schimbare de perspectivă atât din partea instituțiilor care oferă servicii educaționale, cât și din partea educabililor.

S-a acordat atenție competenței *a învăța să înveți*, detaliindu-se elementele componente și modalități de formare a acestei competențe deoarece a fost considerată competență integratoare. „*A învăța să înveți* este abilitatea de a urmări și de a persista în învățare, de a organiza propria învățare, prin gestionarea eficientă a timpului și a informațiilor, atât individual cât și în grupuri” (<http://data.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj>).

CAPITOLUL II. FORMAREA COMPETENȚEI PROFESIONALE A CADRULUI DIDACTIC ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL LICEAL PEDAGOGIC

Capitolul 2 prezintă elemente legate de formarea competenței profesionale a cadrului

didactic în învățământul liceal pedagogic. S-a definit termenul de competență profesională conform legislației în vigoare ca fiind „capacitatea de a realiza activitățile cerute la locul de munca la nivelul calitativ specificat în standardul ocupațional” (<http://www.anc.edu.ro>).

Din perspectiva cercetărilor educaționale s-a definit competența profesională a cadrului didactic, câteva definiții fiind: „ansamblu de capacități cognitive, motivaționale și manageriale, care interacționează cu trăsăturile de personalitate ale educatorului, conferindu-i acestuia calitățile necesare efectuării unei prestații didactice care să asigure îndeplinirea obiectivelor proiectate pentru majoritatea elevilor, iar performanțele trebuie să se situeze aproape de nivelul maxim al potențialului intelectual al fiecărui individ” (Jinga, 1998); „o matrice în cadrul căreia elementele funcționează în totalitate, simultan, într-o situație prototip” (Păun, 2017); presupune un set de competențe nucleu: „interactivitate, sociabilitate, comunicare, strategii alternative” (Chiș, 2014).

La Congresul Educației din 2013 S. Toma și D. Potolea au prezentat o formă structurată a competenței profesionale a cadrului didactic. Include trei categorii de competențe: de specialitate, care vizează aspecte legate de informații și abilități din domeniul specialității, competențele profesionale care urmăresc aspecte legate de organizarea demersului didactic, iar competențele transversale fac referire la domeniile dezvoltării instituționale și dezvoltării profesionale.

Tot în acest capitol s-au evidențiat noi perspective în formarea cadrului didactic solicitate de evoluțiile actuale ale învățământului și societății: competența globală, adaptare la nou; activități cu elevii cu nevoi speciale; competențe TIC, competențe în învățare individualizată și interdisciplinară.

Formarea și acreditarea competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar este prevăzută în documente legislative, atât pentru absolvenții de studii superioare, cât și pentru absolvenții Liceului Pedagogic.

Pornind de la toate studiile prezentate s-a elaborat definiția de lucru a competenței profesionale a cadrului didactic. La nivel conceptual se va utiliza termenul *competență profesională*, iar la nivel structural și funcțional se va realiza stratificarea pe niveluri de competență. Competența profesională a cadrului didactic este ansamblul de capacități ale cadrului didactic de-a transpune informații teoretice în situații practic-aplicative, pentru a coordona eficient activitatea instructiv-educativă, a gestiona corect și creativ situații din practica educativă, fiind formată din:

- (1) competențe profesionale generale;
- (2) competențe profesionale specifice;

(3) competențe transversale;

Fiecare dimensiune este formată din: cunoștințe, abilități și atitudini.

Tot în acest capitol, s-au prezentat repere curriculare în formarea competenței profesionale în învățământul liceal pedagogic realizându-se studii comparative ale planurilor cadru și curriculumului diferențiat în ultimii aproximativ 20 de ani. S-au analizat programele școlare la disciplinele de specialitate precum și importanța manualelor școlare la aceste discipline.

În formarea competenței profesionale, în Liceul Pedagogic se acordă o importanță sporită practicii pedagogice. Aceasta se realizează în diferite forme pe parcursul școlarizării, fiind reglementată prin documente legislative.

Formarea competenței profesionale a cadrului didactic în învățământul liceal pedagogic nu se realizează lin, remarcându-se unele dificultăți care pot crea sincope. Acestea țin de evaluarea dificultății a atitudinilor elevilor, supra-încărcarea elevilor prin numărul de ore din planul cadru, vârsta adolescenței, unele modele ale profesorilor neadaptate nevoilor educaționale actuale, programe școlare structurate monodisciplinar (la liceu), iar la nivelul primar acestea sunt organizate interdisciplinar. O altă dificultate ar fi pregătirea lecțiilor de probă.

S-a acordat atenție analfabetismului funcțional, deoarece este o barieră serioasă în formarea oricărei competențe profesionale, cu atât mai mult, în formarea competenței profesionale a cadrului didactic. Pentru prevenirea analfabetismului funcțional s-au propus mai multe soluții care includ aspecte din domeniul literației. Între analfabetismul funcțional și literație se poate afirma ca există o corelație directă.

CAPITOLUL III. STRATEGIILE DE LITERAȚIE ȘI UTILIZAREA LOR ÎN FORMAREA COMPETENȚEI PROFESIONALE A CADRULUI DIDACTIC

Capitolul al treilea este alocat strategiilor de literație și a utilizării acestora în formarea competenței profesionale a cadrului didactic.

S-a definit conceptul de literație, luându-se ca puncte de referință atât studii internaționale cât și documente elaborate de către organizații cu impact al nivel educațional. Literația este „aptitudinea de a înțelege un text și de a utiliza informația scrisă în viața de zi cu zi, acasă, la locul de muncă, în colectivitate astfel încât persoana să-și poată atinge anumite scopuri personale și să își completeze cunoștințele și abilitățile (OCDE, 2000). De asemenea, UNESCO (2015) definește

literația ca fiind: „capacitatea de a citi și de a scrie, de a identifica, înțelege, interpreta, crea, comunica și calcula, folosind materiale tipărite și scrise, precum și capacitatea de a rezolva probleme într-un mediu tot mai bogat în tehnologie și informație.”

S-a elaborat definiția de lucru, literația fiind: abilitatea de a citi și a scrie, de a corela informația citită cu alte informații și de a o aplica în contexte noi, atât oral, cât și în scris.

La nivelul disciplinelor școlare, în sistemele de învățământ din alte țări se disting două tipuri de literație: literație care aparține ariei disciplinei, prin care se formează abilități elementare de literație și literație la nivelul disciplinei, care include abilități de studiu foarte specializate.

S-au descris patru dintre tipurile de literație care se urmăresc în mod constant, în sistemele educaționale internaționale. Literația emergentă reprezintă contactul copilului cu textul înainte de educația formală, literația funcțională este abilitatea de a înțelege și utiliza informații din textul scris, literația digitală poate fi definită ca abilitatea de a utiliza resurse informatice în viața de zi cu zi și literația informațională. Acest tip de literație este mai complex. Include alte tipuri de literație, fiind indispensabil într-o societate a cunoașterii. Am considerat că pentru un cadru didactic este esențial acest tip de literație, motiv pentru care s-a realizat un studiu comparativ între standardele literației informaționale la elevi și la studenți.

Rolul strategiilor de literație în contextul formării competenței profesionale a cadrului didactic a fost analizat din perspectiva nevoii de schimbare în abordarea învățării școlare, evidențiindu-se strategii de instruire pentru învățarea activă.

În ultimii ani, cercetătorii au făcut pași importanți în identificarea strategiilor de instruire care influențează modul în care creierul preia și stochează informații. Pomerance et al., (2016) prezintă șase strategii care sunt recomandate pentru o învățare activă.

Primele două sprijină elevii în *descoperirea noilor informații*:

1. *Îmbinarea grafică cu exprimarea în cuvinte* - eficiența învățării crește atunci când profesorii transmit informațiile prin două căi principale - cuvinte și grafice sau imagini, reprezentări.
2. *Conectarea conceptelor abstracte cu reprezentările concrete* - profesorii ar trebui să prezinte exemple care să ilustreze noțiunile și, de asemenea, să explice exemplele.

Următoarele două strategii se asigură că elevii *conectează informațiile* pentru a-și aprofunda înțelegerea:

3. *Posibilitatea de a pune întrebări* - se solicită elevilor să formuleze întrebări de genul *de ce, cum și de unde știi*. Întrebările îl ajută pe elev să-și clarifice ideile și să conecteze noțiunile-cheie.
4. *Probleme repetate alternativ cu soluțiile oferite* și probleme pe care elevii trebuie să le rezolve. Explicațiile care însoțesc problemele rezolvate îi ajută pe elevi să înțeleagă principiile care stau la baza acestora.

Ultimele două categorii ajută elevii să își *reactualizeze* ce au învățat:

5. *Distribuirea repetărilor* - elevii ar trebui să repete și să utilizeze materialele asimilate de mai multe ori după ce le-au învățat, fiecare practică sau revizuire fiind distribuită pe durata a mai multor săptămâni sau chiar luni.
6. *Evaluarea pentru a stimula retenția* - dincolo de valoarea evaluării formative (pentru a ajuta un profesor să decidă ce să predea) și evaluarea sumativă (pentru a determina ceea ce au învățat elevii), sunt importante și evaluările care solicită elevilor să-și reactualizeze informațiile materiale pentru a le aplica în activități practice.

În continuare, s-au realizat corelații între literație și învățarea holistică, între literație și metacogniție.

S-au prezentat organizatorii grafici ca modalități de a structura informația, acest aspect fiind esențial în literație. Dintre organizatorii grafici s-au prezentat Hărțile Mentale și Hărțile Conceptuale.

Reprezentările grafice ale conceptelor au rolul de a reda grafic relațiile între idei, date, informații și concepte într-o hartă vizuală sau într-o diagramă. Modul în care informația va fi reprezentată, va depinde de tipul de informație, domeniul de învățare, de vârsta elevilor. Hărțile Cognitive și Hărțile Mentale sunt elemente esențiale atât în învățare, cât și în predare și evaluare, fiind importante în formarea și dezvoltarea competențelor-cheie pentru o învățare pe tot parcursul vieții. De asemenea, sunt de o relevanță majoră în formarea competenței profesionale a cadrului didactic atât în ceea ce privește asimilarea cunoștințelor teoretice, cât și în formarea abilităților și atitudinilor specifice profesiei didactice.

Un subcapitol a fost alocat inventarierii și prezentării unor strategii de literație din literatura de specialitate cu potențial în formarea competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar. Strategiile au fost grupate în trei mari categorii, fiecare strategie fiind detaliată pe etape de aplicare în activitatea didactică. S-au selectat aceste strategii considerân-

du-se utile în studiul textelor științifice, a textelor pedagogice, sunt adaptate vârstei elevilor și cuprind atât elemente specifice literației, cât și abilităților specifice competenței profesionale a cadrului didactic. Categoriile în care au fost grupate strategiile analizate sunt: a) Strategii care pun accent pe predicții și descoperirea informațiilor prin analiza textului; b) Strategii bazate pe sistematizarea informațiilor prin organizatori grafici; c) Strategii care valorifică învățarea prin reflecție.

Diversitatea mare a strategiilor de literație în literatura pedagogică de specialitate reflectă, de fapt, importanța formării acestei abilități în rândul elevilor, precum și preocupările în rândul specialiștilor de a diversifica și eficientiza modalitățile prin care se poate forma literația funcțională în rândul elevilor. Această abilitate este necesară în formarea competențelor profesionale din toate domeniile de activitate. Cu atât mai mult, crește importanța acestei abilități în cadrul formării competenței profesionale a cadrului didactic, o profesie prin care va trebui să se formeze mai departe abilități de studiu viitorilor elevi.

PARTEA a II-a. CERCETAREA PEDAGOGICĂ EXPERIMENTALĂ: FORMAREA COMPETENȚEI PROFESIONALE LA ELEVII DIN LICEUL PEDAGOGIC PRIN UTILIZAREA STRATEGIILOR DE LITERAȚIE

CAPITOLUL IV. DESIGNUL CERCETĂRII

Dinamica societății actuale solicită schimbări rapide în domeniul formării tinerei generații pentru o adaptare eficientă la cerințele sociale și profesionale. Deci, formarea cadrelor didactice, în general, și a celor pentru învățământul primar, în special, cu un nivel ridicat de competență este un imperativ. De modul în care sunt formate cadrele didactice depinde pregătirea generațiilor viitoare.

Designul cercetării vizează mai multe aspecte relevante pentru demersul experimental. Astfel, s-a definit competența profesională a cadrului didactic din mai multe perspective: cea a specialiștilor din domeniul educațional și din perspectivă legislativă, precum și literația și s-au realizat delimitări conceptuale între diferite interpretări ale termenului.

Premisele și contextul cercetării evidențiază nevoia de-a face față unui învățământ modern, prevenirea analfabetismului funcțional și importanța de-a avea absolvenți care dețin competențe de literație ca strategii de studiu pentru o învățare pe tot parcursul vieții, nevoia acestor tineri de

valorizare personală și profesională. Pornind de la aceste realități, am considerat oportun să evidențiez rolul abilităților de literație în formarea competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar.

S-a propus un demers investigativ pentru a evidenția care sunt implicațiile aplicării strategiilor de literație în activitatea didactică pentru formarea competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar la elevii din licee pedagogice.

De asemenea, s-a urmărit evoluția școlară a elevilor în formarea competenței profesionale a cadrului didactic, în special a competenței profesionale generale, dar și aspecte ale competenței profesionale specifice și transversale. Cunoștințele, abilitățile și atitudinile urmărite sunt în concordanță cu prevederile programei școlare din Curriculumul diferențiat, la disciplinele pedagogice. Dinamizarea și modernizarea strategiilor educative aplicate în învățământul liceal pedagogic și conștientizarea elevilor asupra importanței esențializării, structurării informațiilor și a transferului în situații practic-aplicative a cunoștințelor pentru formarea viitorilor învățători au fost elemente care au fost luate în considerare în elaborarea demersului investigativ.

Pentru demersul investigativ s-au stabilit: scopul cercetării, obiectivele cercetării și întrebările de cercetare.

Scopul cercetării: structurarea și implementarea unui program de intervenție *care să conducă la îmbunătățirea performanțelor elevilor din liceul pedagogic prin aplicarea strategiilor de literație (disciplinary literacy) la discipline de specialitate, în vederea formării competenței profesionale.*

Obiectivele cercetării au fost:

1. Elaborarea unui program de intervenție pentru dezvoltarea competenței profesionale la elevii din liceul pedagogic, prin aplicarea sistematică a strategiilor de literație.
2. Verificarea măsurii în care creșterea performanțelor școlare ale elevilor din învățământul liceal pedagogic, prin aplicarea strategiilor de literație, este reflectată în caracterul funcțional al cunoștințelor.
3. Introducerea în cadrul programului de intervenție a unor secvențe de conștientizare metacognitivă a utilității strategiilor de literație în studierea textelor de specialitate.
4. Stabilirea unei corelații între strategiile de literație specifice utilizate și dezvoltarea abilităților de cunoaștere și de aplicare a conceptelor de specialitate.

5. Accentuarea, în cadrul programului de intervenție, a activităților care conduc la dezvoltarea capacității de analiză critică și creativă a conceptelor pedagogice studiate în texte științifice.

Cercetarea de față și-a propus să răspundă la următoarele **întrebări**:

1. În ce măsură poate fi formată și dezvoltată competența profesională prin strategii de literație la elevii din liceul pedagogic?
2. Care sunt componentele competenței profesionale a cadrului didactic care pot fi formate cu precădere prin intermediul strategiilor de literație?
3. Care sunt nevoile care aparțin domeniului literației la nivelul învățământului liceal pedagogic la care s-a răspuns deficitar?
4. Care sunt nevoile de formare a elevilor în domeniul literației?
5. Care sunt strategiile de literație cu potențial de optimizare a formării competenței profesionale la elevii din liceul pedagogic?
6. Care sunt factorii favorizanți în formarea competenței profesionale la elevii din liceul pedagogic prin intermediul strategiilor de literație?

Pentru desfășurarea demersului experimental s-au formulat ipotezele cercetării: ipoteza generală și ipotezele specifice.

Ipoteza generală:

Utilizarea sistematică a strategiilor de literație în predarea disciplinelor de specialitate, la elevii din învățământul liceal pedagogic, specializarea învățător-educatoare (clasa a IX-a și clasa a X-a) contribuie semnificativ la formarea competenței profesionale.

b. Ipoteze specifice

Pornind de la ipoteza generală, s-au formulat două ipoteze specifice, care o particularizează.

I1. *Folosirea sistematică a strategiilor de literație, în predarea disciplinelor pedagogice, la elevii din învățământul liceal pedagogic, contribuie semnificativ la creșterea performanțelor școlare evidențiate prin nivelul de aplicabilitate a cunoștințelor teoretice.*

I2. *Există o corelație semnificativă între utilizarea strategiilor de literație în studierea textelor de specialitate și formarea competenței profesionale a cadrului didactic, detaliată în: abilități de cunoaștere și de înțelegere a conceptelor pedagogice, abilități de explicare și de interpretare, abilități de gândire critică și abilități aplicative.*

S-au identificat și formulat variabilele independente și variabilele dependente

Variabila independentă a fost un program de intervenție care conține strategii de literație aplicate în predarea-învățarea disciplinelor pedagogice de specialitate la elevii din cadrul liceului pedagogic, specializarea învățător-educatoare, clasele a IX-a și a X-a.

Variabilele dependente vor fi influențate de variabila independentă și trebuie stabilite de la nivelul inițial al demersului investigativ. Acestea au fost:

- ✓ gradul de asimilare a conceptelor pedagogice ca elemente de bază în formarea competenței profesionale la elevii din liceul pedagogic;
- ✓ nivelul de formare a competenței profesionale a cadrului didactic la elevii din liceul pedagogic, competență transpusă în cunoștințe, abilități, atitudini;
- ✓ nivelul de formare a abilităților de cunoaștere și de înțelegere a conceptelor pedagogice și de gândire critică pentru elevii claselor a IX-a și a X-a;
- ✓ nivelul de formare a abilităților de cunoaștere și de înțelegere a conceptelor pedagogice, de explicare, de interpretare și de gândire critică pentru elevii clasei a X-a;
- ✓ nivelul de dezvoltare a abilităților de aplicare a conceptelor pedagogice, atât pentru elevii clasei a IX-a cât și pentru elevii clasei a X-a, ca elemente esențiale ale formării competenței profesionale.

Locul cercetării

Cercetarea s-a desfășurat în două Colegii pedagogice: Colegiul Național Pedagogic „Gheorghe Lazăr” Cluj-Napoca și Colegiul Național Pedagogic „Andrei Șaguna” Sibiu. Grupul experimental a fost format din elevii Colegiului Național „Gheorghe Lazăr” Cluj-Napoca, iar grupul de control a inclus elevii din Colegiul Pedagogic din Sibiu.

Perioada cercetării:

Cercetarea s-a derulat pe parcursul mai multor ani școlari, după cum urmează: an școlar 2017-2018 - a doua parte a semestrului al II-lea - aplicare pretest; an școlar 2018-2019 - semestrul I și parțial semestrul al II-lea - etapa intervenției experimentale; an școlar 2018-2019 - finalul semestrului al II-lea - aplicare posttest; an școlar 2019-2020 - semestrul I - aplicare retest.

Populația investigată

Populația investigată a cuprins atât elevi cât și cadre didactice, în etapa preexperimentală și doar elevi în etapele ulterioare. Activitatea de cercetare în toate etapele demersului experimental

s-a desfășurat pe populația elevilor din liceul vocațional pedagogic, specializarea învățător-educatoare. Grupurile de elevi selectate pentru a face parte din cercetarea de față formează eșantioanele cercetării. Criteriile care au stat la baza formării grupului de cercetare au fost:

- elevi de liceu, învățământ secundar superior, ciclul inferior al liceului: clasele a IX-a și a X-a;
- filiera liceului: vocațională;
- profil: pedagogic;
- specializarea: învățător-educatoare.

Am optat pentru clasele a IX-a și a X-a pentru că sunt clase din nivelul inferior al liceului, învățământ obligatoriu, iar Curriculumul diferențiat vizează mai puține discipline școlare cu impact direct în formarea competenței profesionale.

Profesorii selecționați pentru a face parte din cercetarea de față, formează grupul cercetării pentru etapa preexperimentală. Acestui grup i s-a aplicat un chestionar. În urma aplicării s-au analizat gradul de cunoaștere și aplicare a strategiilor de literație în activitatea didactică și impactul asupra formării competenței profesionale la elevii din liceul pedagogic, specializarea învățător-educatoare. Criteriile care au stat la baza formării grupului de profesori au fost:

- încadrare în învățământul secundar superior: clasele a IX-a și a X-a, filiera liceului: vocațională, profil: pedagogic, specializarea: învățător-educatoare;
- activitatea didactică desfășurată la clasele de elevi selecționate în grupul de elevi;
- specializarea și vechimea la catedră nu au fost criterii care să fie luate în considerare în alcătuirea grupului de profesori.

S-a optat pentru profesorii din licee pedagogice deoarece absolvenții acestor licee vor deveni cadre didactice pentru învățământul primar sau preșcolar, iar strategiile de literație utilizate în activitatea de predare-învățare vor fi un sprijin pentru elevi în formarea literației funcționale, dar și un model pentru viitoarea carieră didactică.

În etapa preexperimentală, grupul de cercetare a fost format din 235 elevi, iar grupul de profesori a fost formată din 30 de subiecți.

Grupul de cercetare, în următoarele etape ale cercetării, a fost format din 211 elevi, repartizați astfel:

clasa a IX-a	clasa a X-a
grupul experimental: două clase de elevi, 57 subiecți;	grupul experimental: două clase de elevi, 54 subiecți;
grupul de control: două clase de elevi, 61 subiecți;	grupul de control: două clase de elevi, 57 subiecți.

Programul de intervenție

Prin programul de intervenție a presupus aplicarea strategiilor de literație din domeniul disciplinei la discipline pedagogice, cu frecvența de o oră pe săptămână cu o durată de aproximativ de două semestre, la clasele a IX-a și a X-a. S-a urmărit evoluția abilităților componente ale competenței profesionale ale cadului didactic pentru învățământul primar, abilități menționate în documentele curriculare. Abilitățile urmărite în cadrul programului de intervenție au fost: abilități de cunoaștere și de înțelegere a conceptelor și disciplinelor pedagogice, abilități aplicative și de interpretare pentru clasa a IX-a și abilități de cunoaștere și înțelegere, abilități de explicare și de interpretare, abilități de gândire critică, abilități aplicative, pentru clasa X-a. Deci, la clasa a IX-a s-au urmărit două categorii de abilități, iar pentru clasa a X-a, patru.

Disciplinele pedagogice la care s-a intervenit au fost diferite de la o clasă la alta și s-au schimbat pe măsura înaintării în demersul experimental, conform Curriculumului diferențiat. Astfel, pentru clasa a IX-a, disciplinele de specialitate au fost: *Introducere în pedagogie și teoria și metodologia curriculumului, Teoria și practica instruirii și evaluării și Managementul clasei de elevi*. Pentru clasa a X-a, disciplinele de specialitate au fost: *Teoria și practica instruirii și evaluării, Managementul clasei de elevi și Didactici inovative*, în funcție de etapele cercetării.

Eșantioanele de conținut au fost selectate în concordanță cu programele și școlare, cu planificările calendaristice ale cadrelor didactice și structura anului școlar. Resursele utilizate pentru eșantioanele de conținut au fost manualele de specialitate la două dintre discipline și alte resurse bibliografice de specialitate: M. Bocoș, D. Jucan (2010), *Fundamentele pedagogiei și teoria și metodologia curriculumului- repere și instrumente didactice pentru pregătirea profesorilor*, Editura Paralela 45, Pitești; M. Bocoș, D. Jucan (2017), *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, ediția a III-a, Editura Paralela 45, Pitești; R. Iucu (2006), *Managementul clasei de*

elevi, Editura Polirom, Iași; C. Ceobanu, A. Gherguț et al. (2010), *Introducere în managementul clasei de elevi*, Editura Universității Al. I. Cuza, Iași; E. Stan (2005), *Managementul clasei*, Editura Aramis, București.

Strategiile de literație din programul de intervenție s-au evidențiat prin diversitate, au avut elemente specifice care trebuie urmărite în activități pentru texte științifice, au fost adaptate vârstei copiilor. Toate strategiile aplicate au urmărit abilități specifice competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar.

Metodele cercetării:

Metodele cercetării au fost grupate în trei categorii:

1) *Metode pentru colectarea datelor*: metoda experimentului pedagogic, metoda anchetei pe bază de chestionar, metoda observației, metoda conversației din clasă, metoda analizei documentelor curriculare și a altor documente școlare, metoda testelor și a altor probe scrise.

2) *Metode pentru organizarea, prelucrarea și prezentarea datelor cercetării*

S-a aplicat *analiza statistică* atât pentru etapa de pilotare și validare, cât și pentru etapa de aplicare a instrumentelor de cercetare. Pentru analiza statistică a rezultatelor obținute în urma demersului investigativ s-au utilizat instrumente Excel, Windows și software-ul SPSS versiunea 22.0.

Indicatorii statistici utilizați au fost: valoarea Alpha Cronbach, Analiza Componentelor Principale precum și stabilirea variabilelor construct pentru instrumentele din etapa pretest și etapa posttest pentru clasele a IX-a și a X-a.

Analiza datelor obținute a fost realizată prin următorii indici: determinarea tendinței centrale prin medie, mediana și modul; forma dispersiei prin abaterea standard, valoarea minimă și maximă; indici de regresie.

3. *Metode de verificare a ipotezelor* au fost: analiza corelației între variabilele-construct prin coeficientul de corelație al lui Pearson pentru variabile cantitative; teste t, prin care s-a determinat semnificația diferențelor obținute.

Instrumentele cercetării

Instrumentele cercetării au fost: chestionar adresat profesorilor, chestionar pentru elevi, instrumente de învățare metacognitivă: fișe de autoevaluare a activității de învățare - *Jurnal de reflecție*, *Fișe de interevaluare* a activității pe echipe; *Bilețel de ieșire* și teste pentru clasele a IX-a și a X-a, pentru fiecare etapă: pretest, posttest și retest.

Atât chestionarele aplicate, cât și testele pentru clasa a IX-a și pentru clasa a X-a, etapele pretest și posttest, au fost instrumente noi care au necesitat validare. Pentru chestionarele aplicate atât profesorilor cât și elevilor, s-au parcurs etapele: pilotare, revizuire, validare, aplicare și interpretare. Validarea s-a realizat prin calcularea Alfa Chronbach, valorile fiind următoarele: chestionar adresat profesorilor: 0.811 (14 itemi); chestionar adresat elevilor: 0.672 (9 itemi).

Pentru validarea testelor s-au urmat etapele: pilotare, revizuire, validare prin: calcularea Cronbach Alpha, Analiza Componentelor Principale și Stabilirea variabilelor construct; aplicare și analiza datelor prin utilizarea software-ului SPSS, versiunea 22.0.

Etapele cercetării

S-au parcurse au fost: etapa preexperimentală, etapa experimentului formativ, etapa etapa postintervenție, etapa retestării. În etapa preexperimentală, pe lângă aspecte organizatorice, s-au investigat opiniile profesorilor și ale elevilor asupra utilității strategiilor de literație în învățare și în formarea competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar. De asemenea, s-a evaluat nivelul de formare a abilităților specifice profesiei didactice la elevii din grupul de cercetare prin aplicarea testului (pretest). Etapa experimentului formativ a inclus derularea programului de intervenție și aplicarea instrumentelor de învățare metacognitivă. Etapa postintervenție a fost alocată aplicării unor teste (posttest) pentru verificarea achizițiilor și abilităților formate, iar în etapa retest s-au aplicat teste pentru a evidenția persistența în timp a achizițiilor și abilităților formate în etapa experimentului formativ.

Capitolul V. REZULTATELE CERCETĂRII

V.1. Rezultatele cercetării în etapa preintervenție

Chestionar aplicat profesorilor

Rezultate obținute în urma aplicării chestionarului la grupul de profesori a evidențiat anumite aspecte: profesorii, subiecți în cercetarea de față, sunt majoritatea într-o perioadă incipientă în ceea ce privește informarea și formarea metodică în domeniul literației. Se constată o atitudine reticentă a subiecților în utilizarea strategiilor de literație în activitatea didactică, acest aspect fiind în detrimentul elevilor care vor deveni, la rândul lor cadre didactice pentru învățământul primar și preșcolar. Majoritatea profesorilor chestionați nu sunt de acord că strategiile de literație contribuie la formarea competenței profesionale pentru elevii din liceul pedagogic. Rezultatele studiului, chiar dacă nu pot fi generalizate la întregul corp profesoral din țara noastră, reflectă o realitate prin care poate fi explicat analfabetismul funcțional al elevilor.

Chestionar aplicat elevilor

Din chestionarul aplicat elevilor, reies următoarele aspecte în ceea ce privește cunoașterea unor tehnici de studiu a textului și de învățare: elevii sunt familiarizați cu strategii de studiu specifice textului literar (~80%), cunosc strategii de studiu pentru un text științific aproximativ 50%, consideră că sunt importante aceste strategii peste 80% dintre elevii chestionați. Strategiile care trebuie îmbunătățite ar fi: selectarea noțiunilor-cheie, formularea ideilor principale, și comunicarea noilor idei. Bariere în studiul textului enumerate au fost: termeni dificili, termeni numeroși, exprimare complexă, texte prea lungi. Pentru a depăși aceste bariere, explicațiile profesorului sunt foarte importante precum și corelațiile teorie-practică. Majoritatea elevilor chestionați consideră că un text științific necesită tehnici de studiu specifice.

În concluzie, elevii cunosc și apreciază elemente specifice abilităților de literație, conștientizează anumite dificultăți în învățare pornind de la studiul textelor, dificultăți remarcate și de către profesori prin răspunsurile date la întrebările din chestionar. Totuși, prin conștientizarea faptului că dețin abilități de studiu a textului, sunt pregătiți pentru competența *a învăța să înveți*.

Rezultate în etapa pretest

Clasa a IX-a

Rezultatele cercetării experimentale sunt analizate statistic, diferențiat, pe clase de studiu și pe grupe de subiecți. Rezultatele sunt grupate în funcție de etapa de intervenție (pretest, posttest și retest). Pentru înțelegerea deplină a eșantioanelor cu care am lucrat, am aplicat analize descriptive ce presupun calculul estimatorilor tendinței centrale (media, mediana, moda), ai formei distribuției (coeficientul simetriei și al boltirii), ai dispersiei (abaterea standard, valoarea minimă și valoarea maximă). De asemenea, am aplicat analiza corelației între variabilele-construct (coeficientul de corelație Pearson pentru variabile cantitative) și teste t. Cu ajutorul coeficientului de corelație liniară Pearson, s-a determinat dacă există o legătură statistică semnificativă între variabilele-construct și măsoară direcția și intensitatea acesteia în raport cu o variabilă considerată a fi dependentă.

Prin aplicarea unui test, atât la grupul experimental, cât și la grupul de control, s-a urmărit nivelul performanțelor elevilor din cele două grupuri, specifice abilităților testate, abilități menționate în documentele curriculare care stau la baza competenței profesionale a cadrului didactic.

S-au analizat performanțele fiecărui grup implicat în cercetarea experimentală, precum și compararea rezultatelor grupurilor experimental și de control, s-au comparat performanțele celor două categorii de grupuri, precum și semnificația statistică a diferențelor înregistrate.

În această etapă, grupul experimental a înregistrat performanțe diferite pentru abilitățile tetate. Scorurile înregistrate evidențiază performanțe relativ scăzute, performanțe mai bune s-au înregistrat în ceea ce privește *abilitățile aplicative și de gândire critică*. Analizând performanța grupului de control în etapa pretest se constată scoruri relativ asemănătoare cu rezultatele obținute de grupul experimental. Referitor la posibilele legături dintre variabilele analizate, coeficienții de corelație Pearson din grupul experimental sunt ne semnificativi statistic, nu au fost detectate legături statistice între cele două variabile.

Clasa a X-a

Pentru clasa a X-a, performanța grupului experimental, în etapa pretest, diferă de la o abilitate la alta, scoruri mai ridicate observându-se la *abilitățile de cunoaștere și înțelegere* a disciplinelor pedagogice, iar cele mai mici fiind înregistrate la *abilitățile de gândire critică*. Performanțele grupului de control sunt diferite. Scoruri ridicate se înregistrează la *abilitățile de cunoaștere și înțelegere*, iar scorul cel mai scăzut este înregistrat la *abilitățile de gândire critică*.

Coeficienții de corelație Pearson din grupul experimental sunt semnificativ statistic, s-au confirmat legături semnificative directe, de intensitate medie, între următoarele perechi de variabile sunt: Abilități aplicative și Abilități de explicare și de interpretare – legătură directă, de intensitate medie; Abilități aplicative și Abilități de gândire critică – legătură directă, de intensitate medie. Dacă scorurile abilităților de explicare și interpretare vor crește, la fel se va întâmpla și în cazul scorurilor abilităților aplicative și de gândire critică.

Analiza comparativă între grupul experimental și grupul de control, etapa pretest

Comparând rezultatele obținute la clasa a IX-a, între grupul de control și grupul experimental, în etapa pretest, se constată diferențe semnificative statistic între abilitățile de cunoaștere și înțelegere a disciplinelor pedagogice și diferențe ne semnificative statistic între abilitățile aplicative și de gândire critică.

Prin reprezentare grafică, rezultatele sunt următoarele:

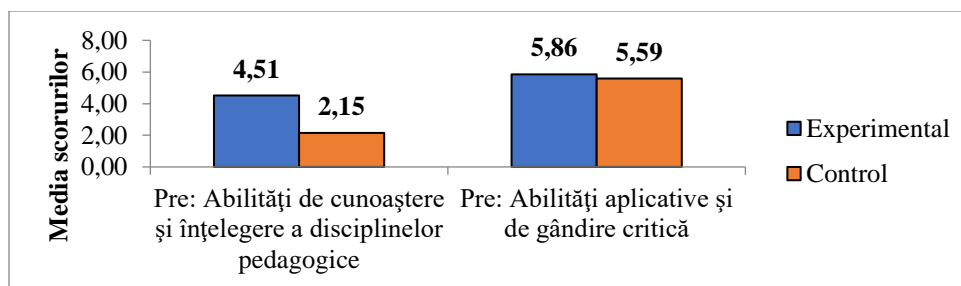


Figura nr. 1. Comparații între rezultate, la clasa a IX-a, pretest, grupul experimental și grupul de control

La clasa a X-a, s-au constatat diferențe semnificative statistic la toate abilitățile testate. Performanțe crescute pentru ambele grupuri s-au înregistrat la abilitățile de cunoaștere și înțelegere a conceptelor pedagogice și abilitățile aplicative. Abilitățile mai puțin dezvoltate au fost: abilitățile de analiză și interpretare și abilitățile de gândire critică.

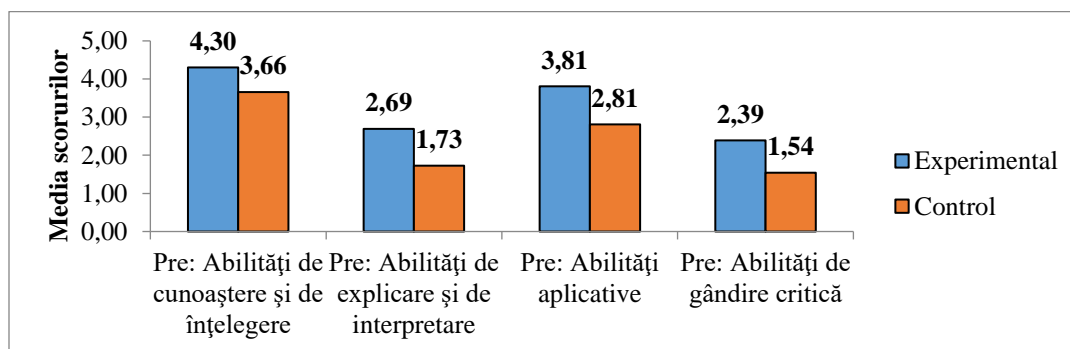


Figura nr. 2. Comparații între rezultatele claselor, clasa a X-a, pretest, grupul experimental și grupul de control

Am urmărit dacă rezultatele obținute de elevii din cele două grupuri, în etapa pretest, coincid cu opiniile profesorilor obținute în urma aplicării chestionarului. Profesorii au semnalat câteva dificultăți înregistrate de către elevi în învățare: formularea ideilor principale, stabilirea unor conexiuni între noțiuni, integrarea noțiunilor în propriul sistem de valori etc. Aceste dificultăți se regăsesc în scorurile mai mici obținute la diferite abilități prezentate ca variabile-construct în etapa pretest, cum ar fi abilitățile explicative sau de gândire critică. De asemenea, profesorii au infirmat importanța strategiilor de literație în formarea competenței profesionale a cadrului didactic. De remarcat este faptul că abilitățile prezentate ca variabile construct sunt elemente esențiale în formarea competenței menționate, iar rezultatele înregistrate de către elevii din toate grupurile testate, sunt modeste. Deci metodele sugerate de către profesori că ar fi importante în formarea competenței profesionale (demonstrația, modelul personal, observarea activității unor

profesori etc.) nu și-au dovedit eficiența pentru elevii claselor a IX-a și a X-a după cum reiese din performanțele mici înregistrate la toate abilitățile menționate.

- **Rezultatele cercetării în etapa postintervenție**
- **Rezultatele obținute și analiza comparativă posttest-pretest la clasa a IX-a**

După etapa intervenției formative, s-a aplicat un test, atât pentru clasa a IX-a, cât și pentru clasa a X-a, pentru a evidenția nivelul achizițiilor și abilităților formate.

La clasa a IX-a, grupul experimental, se constată o creștere a performanțelor pentru abilitățile testate. Elevii din clasa a IX-a, grupul experimental, și-au îmbunătățit, într-un mod semnificativ, *abilitățile aplicative și de gândire critică* în urma intervenției experimentale.

În grupul de control, abilitățile care au înregistrat un scor mai ridicat au fost *abilitățile aplicative și de gândire critică*, dar cu valori mult mai mici decât în grupul de control.

S-au comparat rezultatele obținute în grupul experimental în etapa pretest-posttest printr-o analiză statistică, utilizându-se testul T. Rezultatele grupului experimental sunt diferite în funcție de abilitatea urmărită. Pentru *abilitățile de cunoaștere și înțelegere*, performanța înregistrată în pretest este de 4.48, iar în etapa posttest scorul a crescut la 5.40, diferența între cele două etape ale testării fiind aproape de un punct. O performanță notabilă s-a înregistrat pentru *abilitățile aplicative și de gândire critică*: 6.20 în etapa pretest la 10.02 în etapa posttest. Acest scor ridicat se datorează aplicării strategiilor de literație în activitățile didactice, la disciplinele pedagogice.

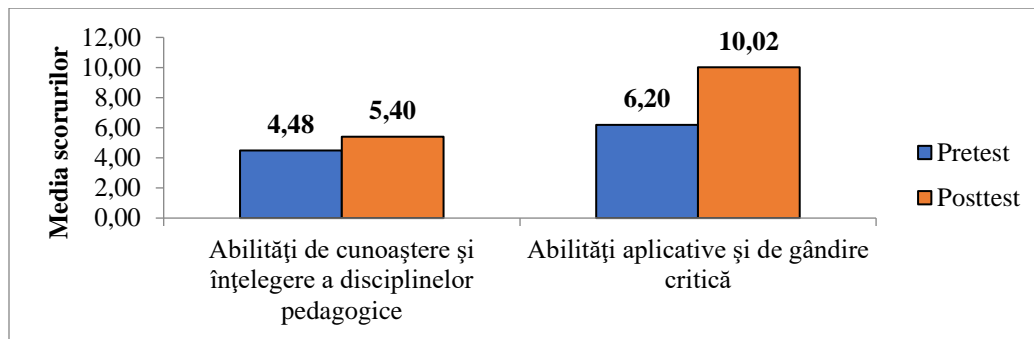


Figura nr. 3. Analiză comparativă - rezultate pretest – posttest - clasa a IX-a - grupul experimental

Pentru a se identifica posibile legături între variabilele din etapa posttest s-a utilizat analiza statistică prin coeficienții de corelație Pearson. Nu au fost detectate legături statistice între cele două variabile testate. Așadar, dezvoltarea abilităților, pentru clasa a IX-a, se realizează independent una de cealaltă, cu ajutorul strategiilor de literație.

- **Rezultatele obținute și analiza comparativă posttest-pretest la clasa a X-a**

Rezultatele în etapa posttest înregistrate la grupurile de cercetare pentru clasa a X-a, sunt diferite la grupul experimental și grupul de control. Pentru grupul experimental, abilitățile cu scorul cel mai ridicat sunt cele aplicative, urmate de abilitățile de cunoaștere și înțelegere. Scorul cel mai mic, în această etapă, a fost înregistrat pentru abilitățile de gândire critică comparativ cu celelalte abilități. Rezultatele grupului de control înregistrează performanțe relativ scăzute la fiecare dintre cele patru abilități testate. Performanța cea mai bună este înregistrată la abilitățile de cunoaștere și înțelegere a disciplinelor pedagogice (4.70 puncte), iar performanța cea mai scăzută este înregistrată la abilitățile de nivel superior, la cele de analiză critică. S-a realizat o analiză comparativă a rezultatelor obținute de către grupul experimental în etapele pretest și posttest. Între rezultatele dintre cele două etape se înregistrează performanțe diferite, mai mari pentru etapa posttest. Pentru a stabili dacă diferențele constatăte în cea de-a doua etapă sunt semnificative statistic, datele au fost supuse analizei statistice și interpretate prin testul T, constatându-se diferențe semnificative statistic pentru fiecare dintre abilitățile testate.

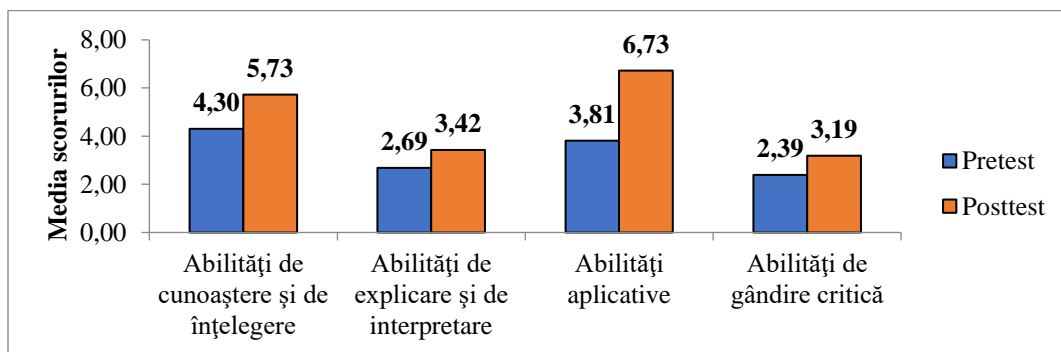


Figura nr. 4. Analiză comparativă - pretest-posttest - clasa a X-a – grupul experimental

Pentru a evidenția legăturile între variabilele incluse în cercetare și dacă acestea sunt valabile statistic se vor calcula coeficienții de corelație Pearson. Pentru grupul experimental, au fost confirmate legături semnificative directe (coeficienți pozitivi), de intensitate medie între următoarele perechi de variabile: *Abilități aplicative* și *Abilități de explicare și de interpretare* și *Abilități de gândire critică* și *Abilități aplicative* legătură directă, de intensitate medie. Dacă scorurile abilităților de explicare și interpretare vor crește, la fel se va întâmpla și în cazul scorurilor abilităților aplicative și a celor de gândire critică.

- **Analiza comparativă între grupul experimental și grupul de control**
- **Clasa a IX-a**

Pentru grupul experimental, etapa posttest, abilitățile de cunoaștere și înțelegere a disciplinelor pedagogice înregistrează o valoare medie de 5.4 puncte, mai ridicată și față de valoarea medie a aceleiași variabile în cadrul grupului de control, de 4.56 puncte. Pentru clasa a IX-a, etapa posttest, grupul de control performează mai slab decât cel experimental. Scorurile medii în etapa posttest sunt semnificativ mai mari față de etapa pretest pentru grupul experimental, ceea ce indică un efect direct, imediat asupra elevilor clasei a IX-a a strategiilor de literație aplicate.

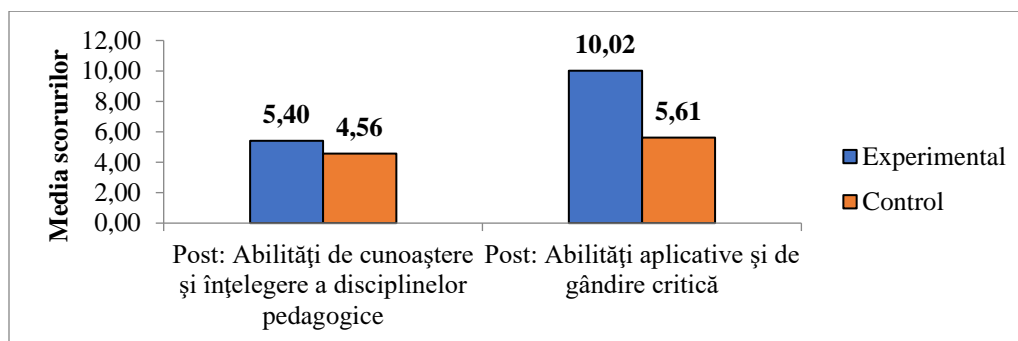


Figura nr. 5. Comparații între medii, clasa a IX-a, posttest, grupul experimental-grupul de control

Pentru clasa a IX-a, în etapa posttest, grupul experimental este grupul cu media scorurilor mai ridicată. În plus, abilitățile care s-au îmbunătățit semnificativ sunt cele complexe, adică *abilitățile aplicative și de gândire critică*.

Analizând categoriile de abilități pentru clasa a IX-a, se constată o creștere semnificativă a performanțelor grupului experimental față de etapa pretest, dar și în comparație cu grupul de control.

Pentru clasa a IX-a, Ipoteza specifică I1 se confirmă, abilitățile aplicative înregistrând o creștere semnificativă. *De asemenea*, Ipoteza specifică I2 se confirmă. Având în vedere cele menționate anterior, putem afirma că pentru grupul experimental al clasei a IX-a ipoteza generală se confirmă.

- **Clasa a X-a**

Abilitățile de *cunoaștere și înțelegere a disciplinelor pedagogice*, etapa posttest, înregistrează o valoare medie de 5.73 puncte, mai mare față de valoarea medie a aceleiași variabile în cadrul grupului de control, de 4.70 puncte. Pentru *abilitățile de explicare și de interpretare*, în grupul experimental, valoarea medie este de 3.42 puncte, mai mare față de valoarea medie în cadrul grupului de control, de 1.94 puncte. *Abilitățile aplicative*, pentru grupul experimental, înregistrează valoarea medie de 6.73 puncte cu aproape 3 puncte mai mare decât

valoarea medie în cadrul grupului de control, de 3.68 puncte. *Abilitățile de gândire critică*, pentru grupul experimental, înregistrează valoarea medie de 3.19 puncte, mai mare decât valoarea medie de 1.86 puncte în cadrul grupului de control.

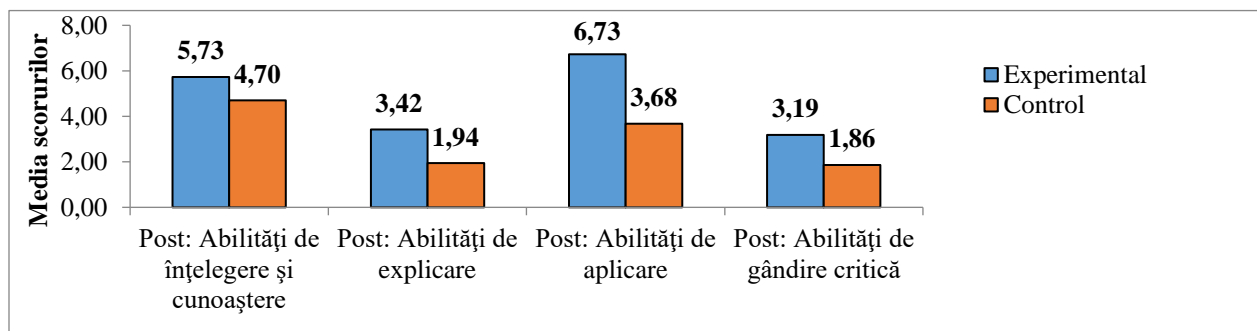


Figura nr. 6. Comparații între rezultate, clasa a X-a, posttest, grupul experimental și grupul de control

Diferențele existente între grupul de control și cel experimental sunt semnificative statistic, pentru toate abilitățile testate. Performanța elevilor din clasa a X-a, etapa posttest, în cele două grupuri este diferită. Grupul experimental a înregistrat scoruri mai ridicate decât grupul de control, pentru toate abilitățile testate.

Analizând rezultatele obținute în etapa posttest, de grupul experimental pentru clasa a X-a, se poate afirma că: performanțele înregistrate pentru abilitățile aplicative în etapa posttest sunt mai mari față de etapa pretest, dar și față de rezultatele obținute de către grupul de control, diferențele fiind semnificative statistic. Deci, ipoteza specifică 1 se confirmă. De asemenea, performanțele înregistrate pentru toate categoriile de abilități sunt mai mari în etapa posttest față de etapa pretest și față de scorurile înregistrate de către grupul de control, în etapa posttest, pentru grupul experimental. Deci, ipoteza specifică 2 se confirmă.

După etapa posttest, pentru clasa a X-a, se poate afirma că ipoteza generală se confirmă în totalitate.

- **Rezultatele cercetării în etapa retestării**
- **Clasa a IX-a**

Analizând scorurile înregistrate la *abilitățile de cunoaștere și înțelegere* a disciplinelor pedagogice pentru grupul de experimental, clasa a IX-a, se constată că valorile sunt apropiate: 5.40 în posttest față de 5.21 în etapa retest. Pentru această abilitate se constată o stabilitate a achizițiilor din perioada demersului experimental formativ. *Abilitățile aplicative și de gândire critică* au valori

diferite, tot în sens ascendent: s-au modificat de la valoarea 10.02 în etapa posttest, la valoarea de 10.13 în etapa retest.

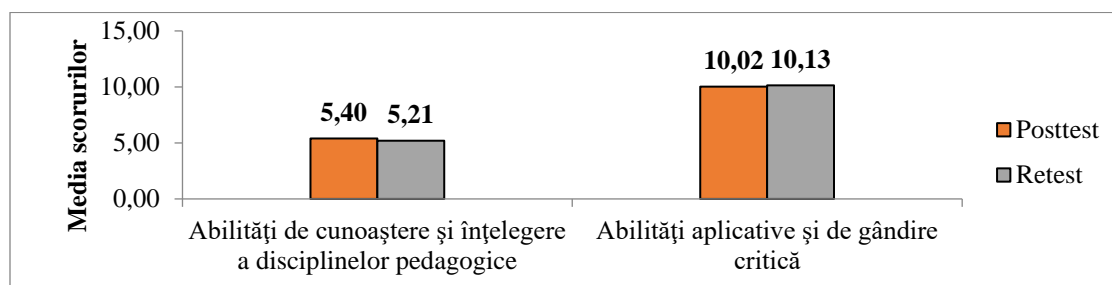


Figura nr. 7. Rezultate comparative posttest- retest, clasa a IX-a, grupul experimental

Deci, pentru clasa a IX-a, abilitățile formate în perioada programului de intervenție au dovedit stabilitate: unele s-au păstrat la valoarea aproximativ egală cu etapa posttest, altele s-au consolidat, constatându-se o creștere a performanței.

Confirmarea ipotezelor specifice și a ipotezei generale realizată după etapa posttest se păstrează, achizițiile dovedindu-și stabilitatea.

- **Clasa a X-a**

Analizând comparativ rezultatele obținute în cele două etape ale cercetării, posttest și retest, pentru clasa a X-a, grupul experimental, se constată o păstrare sau o potențare a performanțelor înregistrate în etapa posttest. Pentru *abilitățile de cunoaștere și înțelegere* s-au înregistrat 5.73 puncte în etapa posttest și 5.55 în etapa retest, un scor ușor mai scăzut, dar apropiat de scorul din etapa posttest. *Abilitățile de explicare și de interpretare* au înregistrat 3.42 puncte în etapa posttest și 3.36 în etapa retest, diferența fiind de 0.08 puncte. Scorul înregistrat în etapa posttest pentru *abilitățile aplicative* a fost de 6.73, iar în etapa retest, acesta a fost de 7.11, înregistrându-se o potențare a performanței pentru această abilitate. *Abilitățile de gândire critică* au avut 3.19 puncte în etapa posttest și 3.21 puncte în etapa retest. Deci, și pentru această abilitate se constată o creștere a performanței în etapa retest.

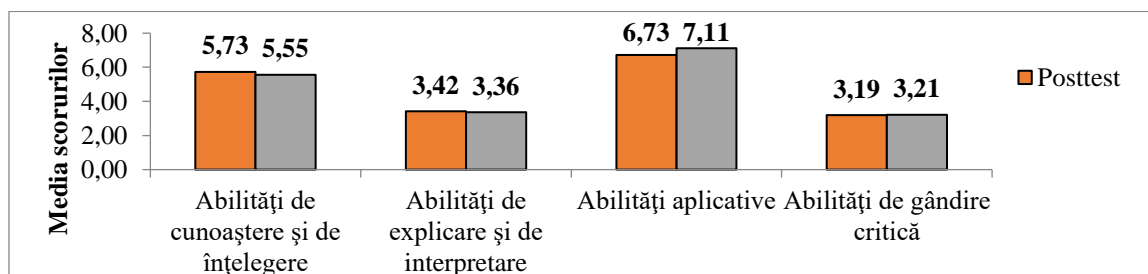


Figura nr. 8. Rezultate comparative posttest-retest, clasa a X-a, grupul experimental

Acest aspect subliniază consistența și stabilitatea achizițiilor din cadrul programului de intervenție și constatate în etapa posttest.

- **Analiza comparativă între grupul experimental și grupul de control, etapa retest**

Performanța elevilor din clasa a X-a, etapa de retest, în cele două grupuri este diferită. Atât pentru clasa a IX-a, cât și pentru clasa a X-a, în etapa retest, grupul experimental a înregistrat scoruri mai ridicate decât grupul de control, pentru toate abilitățile testate.

În plus, scorurile medii din etapa retest sunt similare cu cele din posttest, ceea ce indică o păstrare și o sedimentare în timp a abilităților complexe formate pe parcursul intervenției formative, cu ajutorul strategiilor de literație.

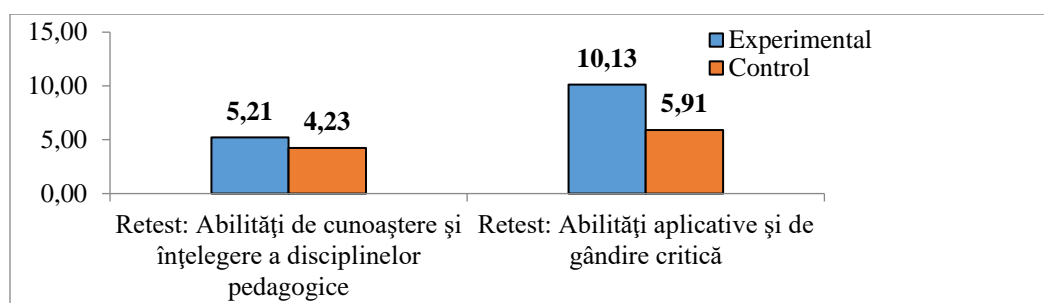


Figura nr. 9. Comparații între mediile claselor, clasa a IX-a, retest, grupul experimental - grupul de control

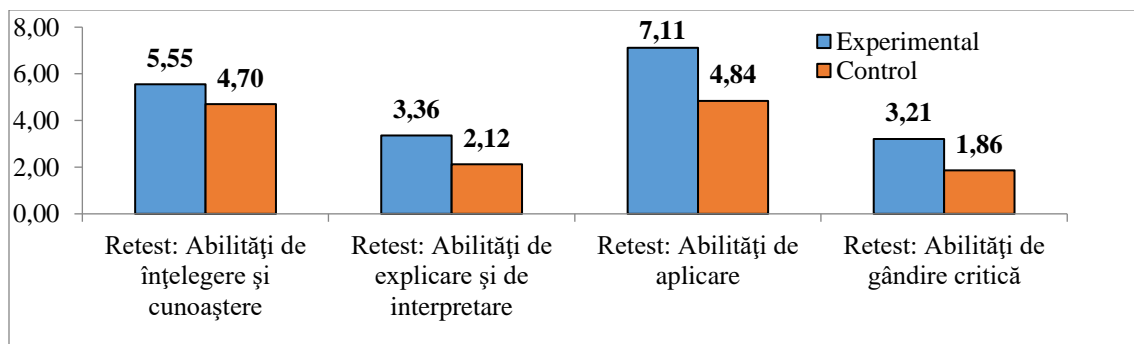


Figura nr. 10. Comparații între rezultate pe componente, clasa a X-a, retest, grupul experimental și grupul de control

Analiza regresiei liniare simple, multiple și prin origine

Pentru cuantificarea precisă a legăturii dintre variabilele-construct, am estimat modele de regresie liniară simplă și multiplă. O regresie explică practic cât la sută din comportamentul variabilei dependente este explicată de factori. Am estimat un singur model de regresie per etapă, pentru fiecare dintre cele două clase de elevi, separat, iar acolo unde corelațiile au permis, am realizat modele pe grupuri experimentale.

CONCLUZII

Domeniul formării competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar a fost și este un domeniu deschis spre cercetare fiindcă trăim o perioadă cu un dinamism crescut în toate compartimentele vieții. Deci, este nevoie ca în sfera învățământului să se producă schimbări astfel încât să ajute actanții acțiunii educaționale să facă față cu succes solicitărilor contemporane.

În teza de față, s-au parcurs mai multe etape începând de la definirea teoretică a conceptelor cheie ale cercetării (competențe și literație) până la prezentarea rezultatelor unei cercetări experimentale asupra impactului pe care l-au avut strategiile de literație aplicate la discipline pedagogice în activitatea didactică desfășurată la elevii din liceul pedagogic, în formarea competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar.

Valoarea demersului investigativ

Valoarea rezultatelor demersului investigativ reiese din noutatea abordării activității didactice la elevii din liceul pedagogic: o abordare modernă, care și-a propus să contribuie atât la formarea competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar, cât și la formarea și dezvoltarea personală a fiecărui elev implicat în demersul experimental.

S-a sondat opinia profesorilor în ceea ce privește dificultățile întâmpinate de elevi în studiul textelor științifice și percepția asupra importanței utilizării strategiilor de literație în activitatea de predare cu scopul eficientizării acestei activități, dar și din perspectiva formării competenței profesionale la elevii din liceul pedagogic.

Strategiile de literație sunt valorizate în sistemele de învățământ din întreaga lume pentru că sunt elemente fundamentale în formarea unor adulți literați funcțional. De aceea, structurarea unui program de intervenție pentru elevii din învățământul liceal pedagogic pe strategii de literație specifice textelor științifice este importantă și valoroasă pentru cercetarea pedagogică.

Valoarea acestei cercetări rezultă și din faptul că s-a urmărit formarea competenței profesionale a cadrului didactic pentru nivel primar la elevii de liceu, România fiind printre puținele țări în care se pun bazele formării acestei competențe profesionale încă din învățământul liceal. Formarea competenței profesionale a cadrului didactic în general și a cadrului didactic pentru învățământul primar în special, a fost abordată în cercetări și studii de specialitate (Păun, 2017, Potolea et al, 2017, Toma, 2013) precum și menționarea competențelor specifice profesiei

didactice (Chiș, 2005, Bocoș et al, 2017, Pânișoară, 2017), dar s-a atins mai puțin nivelul formării inițiale, începând cu formarea elevilor în liceul pedagogic.

De asemenea, valoarea demersului experimental poate fi analizată și prin prisma noutății instrumentelor de cercetare, a chestionarelor și a testelor utilizate în etapele pretest și posttest. Fiind un domeniu nou de cercetare, a fost nevoie de construirea și validarea unor instrumente specifice.

Asocierea elementelor literației cu elemente specifice competenței profesionale a cadrului didactic este, de asemenea, un element de noutate. Abilitățile specifice competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar sunt menționate în documentele curriculare din țara noastră (*Programe școlare pentru discipline pedagogice și psihologice* – aprobate prin Ordin al Ministrului nr. 4875/ 06.11.2002).

Cu toate aceste specificații, cercetarea rămâne deschisă, iar într-o eră a schimbărilor majore în toate domeniile de activitate și sistemul educațional trebuie să facă față cu succes noutăților.

Limitele și dificultățile cercetării

Demersul investigativ a presupus rezolvarea unor dificultăți, unele fiind anticipate, altele ivindu-se în timpul derulării activității de cercetare. Astfel:

- a fost necesară o bună sincronizare a activităților realizate în cele două școli (Cluj- Sibiu), în activitatea cadrelor didactice care predau la clasele respective, deci disponibilitatea profesorilor și ritmul didactic au fost factori care au necesitat atenție pe tot parcursul aplicării instrumentelor de cercetare;
- pentru introducerea variabilei independente, dificultăți s-au constatat atât în ceea ce privește atitudinea elevilor, fiind dificil să-și schimbe stilul de lucru la clasă, să-și formeze abilități noi;
- structurarea și sumarizarea informațiilor sau transferul informațional de la o lecție la alta sau la și de la discipline diferite au constituit dificultăți majore în construirea demersului didactic bazat pe strategii de literație;
- eșantioanele de conținut, complexitatea textelor științifice, a vocabularului de specialitate dificil și divers sunt elemente care au necesitat atenție sporită în etapa experimentului formativ;
- conceperea și validarea instrumentelor de cercetare a fost un aspect dificil. S-a renunțat la mai multe variabile care, din punct de vedere statistic, împiedicau această operațiune;

Aspectele menționate nu au rolul de a nega sau diminua valoarea activităților desfășurate, ci, dimpotrivă, subliniază importanța și nevoia de rigoare într-un demers experimental.

Rezultate obținute

Analizând rezultatele obținute, se constată că elementele specifice literației (abilitatea de a citi un text, de a înțelege textul, de a realiza conexiuni, a formula, în scris sau oral, un punct de vedere cu privire la textul citit, de a aplica informațiile descoperite în contexte noi), contribuie semnificativ la formarea abilităților specifice competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar (abilitatea de cunoaștere și înțelegere, de explicare și interpretare, de gândire critică și abilități aplicative).

Ipoteza generală și cele două ipoteze specifice au fost confirmate pentru toate variabilele urmărite în demersul investigativ, la ambele clase: a IX-a și a X-a, pentru toate categoriile de abilități analizate. Elementele specifice literației contribuie semnificativ la formarea abilităților specifice competenței profesionale a cadrului didactic.

La elevi, s-a remarcat dezvoltarea capacității de analiză critică și creativă a conceptelor pedagogice studiate în texte științifice.

S-a propus și urmat un program structurat care poate fi aplicat în activitatea educativă.

S-au valorizat strategiile de literație pentru texte științifice printr-un program specific de intervenție pentru discipline pedagogice.

Valorificarea demersului investigativ

Rezultatele obținute în urma desfășurării demersului investigativ realizat și prezentat, pot fi valorificate pe termen lung prin: formarea la elevi a abilităților eficiente de studiu prin strategii de literație; transferul la alte discipline școlare a abilităților de învățare formate; aplicarea și valorificarea la elevii de nivel primar, prin activitățile de practică de specialitate desfășurate de către elevii din liceul pedagogic, a strategiilor de literație studiate pentru dezvoltarea complexă a abilităților specifice competenței profesionale.

Demersul investigativ poate fi valorificat în mai multe direcții. Câteva dintre acestea ar fi: aplicarea chestionarului adresat elevilor pe eșantioane mai mari; combinarea strategiilor de literație din domeniul disciplinei (*disciplinary literacy*) cu strategii de literație specifice oricăror discipline (*content area literacy strategies*) pentru alte discipline din Curriculumul diferențiat în vederea formării competențelor-cheie; extinderea strategiilor de literație la discipline din curriculumul de bază; valorificarea subiectului într-un proiect Erasmus pentru schimburi de experiență în ceea ce

privește aplicarea strategiilor de literație pe texte științifice, dar și pentru formarea competenței profesionale a cadrului didactic pentru învățământul primar.

Tematica cercetării este actuală și utilă, în același timp, atât elevilor cât și profesorilor prin formarea unor strategii de studiu care-și propun să îmbunătățească performanțele în activitatea instructiv-educativă pentru a construi competența profesională a cadrului didactic pentru învățământul primar încă din perioada formării inițiale.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

Adler, M., Van Doren, Ch. (2014). *Cum se citește o carte - Ghidul clasic pentru o lectură inteligentă* - Paralela 45, Pitești

Albulescu, I. (2008). *Pragmatica predării. Activitatea profesorului între rutină și creativitate* - Ediție revizuită și adăugită - Editura Paralela 45, Pitești

Albulescu, I., Catalano, H. (coord.) (2019). *Sinteze de pedagogia învățământului primar: ghid pentru pregătirea examenelor de titularizare, definitivat și gradul didactic II*, Editura Didactica Publishing House, București

Albulescu, I., Albulescu, M. (2009). *Reorientarea obiectivelor instruirii în școala modernă - de la dobândirea de cunoștințe la formarea de competențe*, în Bocoș, M., Stan, C., Manea, A. D., *Educație și instrucție în școala contemporană* (pp.115-126), Eikon, Cluj-Napoca

Baumann, J., Kame'enui, E. (eds.). (2004). *Vocabulary Instruction: Research to Practice*. Guilford Press: New York

Bear, D., Invernizzi, M., Templeton, S., Johnston, F. (2007). *Words Their Way: Word Study for Phonics, Vocabulary, and Spelling Instruction* (4th Edition). Prentice Hall: New Jersey.

Bocoș, M. (2003). *Cercetarea pedagogică- suporturi teoretice și metodologice*, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca

Bocoș, M. (2007). *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*, Editura Paralela 45, Pitești

Bocoș, M., Jucan, D. (2010). *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculum-ului. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Ediția a II-a, Editura Paralela 45, Pitești

Bocoș, M., Jucan, D. (2017). *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Ediția a II-a, Editura Paralela 45, Pitești

- Bocoș, M. (coord). (2016). *Dicționar praxiologic de pedagogie - vol I, A-D* Editura Paralela 45, Pitești
- Buehl, D. (2017). *Classroom Strategies for Interactive Learning*, Fourth Edition, Stenhouse Publishers and International Literacy Association, USA
- Buzan, B., Buzan, T. (2013). *Hărți mentale*, Curtea Veche, București
- Buzan, T. (2019). *Arta stăpânirii hărții mentale* Didactica Publishing House, București
- Câmpean, I. (2018). *Învățarea activă - premisă a obținerii rezultatelor școlare cuantificabile în testele naționale*, Limes, Cluj-Napoca
- Chiș, V. (2014). *Fundamentele pedagogiei - Repere tematice pentru studenți și profesori*, Editura Eikon, Cluj-Napoca
- Chiș, V. (2005). *Pedagogia contemporană. Pedagogia pentru competențe*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
- Ciolan, L. (2008). *Învățarea integrată - Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași
- Clay, M. (1993). *An Observation Survey of Early Literacy Achievement*, Heinemann Publisher
- Conley, W., M. (2019). *Înțelegerea textelor și ariile curriculare*, Editura Polirom, Iași
- Cosmovici, A., Iacob, L. (coord.) (2008). *Psihologie școlară*, Editura Polirom, Iași
- Cristea, S. (2010). *Fundamentele pedagogiei*, Editura Polirom, Iași
- Cristea, S. (1998). *Dicționar de termeni pedagogici*, EDP, București
- Cucoș, C. (2013). *Educația. Experiențe, reflecții, soluții*, Editura Polirom, Iași
- Cucoș, C. (2014). *Pedagogie*, Ediția a III-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași
- Cucoș, C. (coord). (2009). *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ediția a III-a, Editura Polirom, Iași
- Duffelmeyer, F. (1994). *Effective Anticipation Guide statements for learning from expository prose*. Journal of Reading, 37, pp. 452-455.
- Dulamă, M., E. (2008). *Metodologii didactice activizante- teorie și practică*, Clusium, Cluj-Napoca
- Dulamă, M., E. (2009). *Cum îi învățăm pe alții să învețe*, Editura Clusium, Cluj-Napoca

- Dulamă, M., E. (2010). *Fundamente despre competențe. Teorie și aplicații*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
- Gavrilă, R., Nicolae, M. (2015). *ABC-ul organizatorilor grafici*, Editura Didactica Publishing House, București
- Glava, A. (2007). *Contexte metodologice particulare cu potențial pentru dezvoltarea metacognitivă*, în vol. „Tradiții, valori și perspective în științele educației”, coordonatori M. Bocoș, I. Albulescu, V. Chiș, C. Stan, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
- Glava, A. (2009). *Metacogniția și optimizarea învățării. Aplicații în învățământul superior*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.
- Hattie, J. (2014). *Învățarea vizibilă - ghidul profesorului*, Editura Trei, București
- Hinton, P., Brownlow, Ch., McMurry I., Cozens, B. (2004). *SPSS Explained*, Routledge Taylor and Francis Group, London and New York
- Hirsch, Jr. E., D. (2003). *Reading Comprehension - American Educator*, Spring
- Hoffman, J., V. (1992). *Critical Reading/Thinking across the Curriculum: Using I-Charts to Support Learning. Language Arts*, v69 n2, pp. 121-27, Feb 1992
- Ionescu, M., Bocoș, M. (coord). (2017). *Tratat de didactică modernă*, Editura Paralela 45, Pitești
- Ionescu, M., Chiș, V. (1992). *Strategii de predare și învățare*, Editura Științifică, București
- Ionescu, M., Chiș, V. (2001). *Pedagogie. Suporturi pentru formarea profesorilor*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
- Iucu, R. (2008). *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Editura Polirom, Iași
- Iucu, R. (2010). *Managementul clasei de elevi - aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză*, Editura Polirom, Iași
- Jardin, A. (2009). *Fiecare femeie este un roman*, Editura Humanitas, București
- Jinga, I., Istrate, E. (coord). (1998). *Manual de pedagogie*, Editura ALL Educațional, București
- Jinga, I., Istrate, E. (2008). *Manual de pedagogie*, Editura ALL Educațional, București
- Joița, E. (coord). (2008). *Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă*, ediția a II-a, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București

- McKenna, M., C. (2002). *Help for struggling readers: Strategies for grades 3-8*. New York: Guilford.
- Mih, V. (2010). *Psihologia educațională*, vol I, Editura Asociația de Științe Cognitive din România, București
- Moore, D., W., Moore, S., A. (1986). *Possible sentences*, In Reading in the content areas: Improving classroom instruction. Dubuque, IA: Kendall/Hunt
- Neacșu, I. (1990). *Instruire și învățare*, Editura Științifică, București
- Neacșu, I. (2015). *Metode și tehnici de învățare eficientă*, Editura Polirom, Iași
- Neculau, A., Boncu, Șt. (2008). *Dimensiuni psihosociale ale activității profesorului*, în Cosmovici, A., Iacob, L., Psihologie școlară, (pp. 255-271), Polirom, Iași
- Nicola, I. (1996). *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, București
- Păun, E. (2017). *Pedagogie - Provocări și dileme privind școala și profesia didactică*, Polirom, Iași
- Pânișoară, I. O. (2015). *Profesorul de succes – 59 de principii de pedagogie practică*, Editura Polirom, Iași
- Pânișoară, I., O. (2017). *Ghidul profesorului*, Editura Polirom, Iași
- Potolea, D., Neacșu, I., Iucu B. R., Pânișoară I.-O. (2017). *Pregătirea psihopedagogică. Manual pentru definitivat și gradul didactic II*, Editura Polirom, Iași
- Radu, I (coord). (1993). *Metodologie psihologică și analiza datelor*, Editura Sincron, Cluj-Napoca
- Roman, A. (2014). *Evaluarea Competențelor. Perspective formative*, Pro Universitaria, București
- Rey, B., Defrance, A., Pacearcă, Șt., Carette, V., Kahn, S. (2013). *Competențele în școală. Formare și evaluare*, Editura Aramis, București
- Sălăvăstru, D. (2009). *Psihologia învățării. Teorii și aplicații educaționale*, Editura Polirom, Iași
- Sălăvăstru, D. (2004). *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași
- Săucan, D. (2002). *Comunicarea didactică*, Fed Print, București

Stănciulescu, E. (2013). *Psihologia educației- de la teorie la practică*, Ediția a II-a, Editura Universitară, București

Vacca, R., T., Vacca, J., L. (2002). *Content area reading: Literacy and learning across the Curriculum* (7th ed.), Boston: Allyn & Bacon.

Wagner, T. (2014). *Formarea inovatorilor. Cum creștem tinerii care vor schimba lumea de mâine*, Editura Trei, București

Steal, J., Kurtis, M., Temple, Ch. (1998). *Promovarea gândirii critice- Ghidurile I, II, III- Proiectul pentru Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, Fundația Soros și Institutul pentru o Societate Deschisă

***(2005) *LONGMAN - Dictionary of English Language and Culture*. Pearson Longman, UK

RESURSE ONLINE

Andersen, E. (2015). *Learning to learn*
https://www.academia.edu/22695472/LEARNING_TO_LEARN

Ardelean, A., Mândruț, O. (2012). *Didactica formării competențelor*, Universitatea „V. Goldiș”, Arad
www.uvvg.ro/cdep/wp-content/uploads/2012/06/Didactica-competente-final.pdf

Bercu, N. (2012). *A învăța să înveți în școală, dincolo de logica implicită a simțului Comun*, Revista *Tribuna Invatamantului*, 2012
<http://www.ise.ro/a-invata-sa-inveti-in-scoala-dincolo-de-logica-implicita-a-simtului-comun>

Billmeyer, R., Barton, M. L. (1998). *Teaching Reading in the Content Areas: If Not Me, Than Who?* Aurora: McREL (Mid-continental Regional Educational Laboratory)
<http://www.readingrockets.org/content/pdfs/DRTA%20Prediction%20Log.pdf>

Brozo, G., W., Sulkunen, S. (2016). *Disciplinary Literacy: Developments in the US and Nordic Countries*, BleTech Workshop, Cluj, România
https://blend-ed.eu/wp-content/uploads/2017/03/4.-Disciplinary-Literacy_Cluj_Brozo-Sulkunen.pdf, accesat la data de 16.10.2016

Brown, A. L., Palincsar, S. A., Armbruster, B. B. (1984). *Instructing Comprehension-Fostering Activities in Interactive Learning Situations*
<https://pdfs.semanticscholar.org/d4ea/8f2ca08bb5657caf8e324b394b57e8ec3b03.pdf>

Bughin, J., Hazan, E., Lund, S., Dahlström, P., Wiesinger, A., Subramaniam, A. (2018). *Skill shift: Automation and the future of the workforce*, mai 2018
<https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-organizations-and-work/skill-shift-automation-and-the-future-of-the-workforce#part%202>

Chauvin, R., Theodore, K. (2015). *Teaching content area literacy and disciplinary literacy*, în SEDL Insights, Vol. 3, No. 1, 2015, pp.1-10
https://www.sedl.org/.../teaching_content_area_literacy_and_disciplinary_literacy.pdf,
accesat 15.07.2017

Cotoara, L. (2017). *Free mind map template*,
<https://community.articulate.com/discussions/building-better-courses/free-mind-map-template>

Coyne, D. M., Simmons, D. C., Kame'enui, E. J., Stoolmiller, M. (2004). *Teaching Vocabulary During Shared Storybook Readings: An Examination of Differential Effects*, Articol in Exceptionality, 12(3), pp.145–162
https://www.researchgate.net/profile/Michael_Coyne/publication/248941733_Teaching_Vocabulary_During_Shared_Storybook_Readings_An_Examination_of_Differential_Effects/link/s/0c960532f3962046e4000000/Teaching-Vocabulary-During-Shared-Storybook-Readings-An-Examination-of-Differential-Effects.pdf

Cristea, S. (2001). *Manualele alternative*, articol în Didactica Pro, Nr. 2(6)
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Manuale%20alternative.pdf

Christine Garbe (reprezentant legal). (2012). *BaCuLit, Caietul profesorului-Acțiunea Comenius nr 9, Proiecte multilaterale*, Institute for German Language and Literature II Richard,
<http://www.eli-net.eu/good-practice/examples-of-good-practice/detail/project/baculit-basic-curriculum-for-teachers-in-service-training-in-content-area-literature-in-secondary-schools>

Duke, N., K., Pearson, P., D., Strachan, S., L., Billman, A., K. (2011). *Essential Elements of Fostering and Teaching Reading Comprehension*,
https://www.readinghalloffame.org/sites/default/files/03-duke-pearson-strachan-billman.2011_rev_copy.pdf

Dr. David W. Moore- *Robust Vocabulary Instruction- SEB21-0410A- Arizona State University* http://www.insideng.com/profdev/guides/moore_vocab.pdf

Dr. Reilly M., A. (Compiled)- *Content Area Literacy Strategies*,
<http://maryannreilly.blogspot.com>

Dr. Fox, J. , *Political Science*, <https://ctl.byu.edu/tip/concept-mapping>

Ebbers, M. S. (2008). *Linking the Language: A Cross-Disciplinary Vocabulary Approach*,
<https://www.readingrockets.org/article/linking-language-cross-disciplinary-vocabulary-approach>

Gorga, A. (2013). *Testele PISA și dicționarul limbii române*,
<http://www.contributors.ro/fara-categorie/testele-pisa-si-dic%C8%9Bionarul-limbii-romane/>, accesat 15.06.2017

Gunning, T. G. (2010). *A Step-by-Step Program for Developing Higher Level Skills in Struggling Readers*, In Collins, J., Gunning, T. Building struggling students' higher level literacy: Practical ideas, powerful solutions (pp. 163 – 197). Newark DE: International Reading Association
http://www.reading.org/Publish.aspx_page BK=687-7_Gunning.pdf

Gunning, T. G. (2010). *A Step-by-Step program for Developing higher Level Skills in Struggling readers*,
<https://www.semanticscholar.org/paper/a-Step-by-Step-program-for-Developing-higher-Level-Gunning/bf0af2315b1b6cc396466292975b5f5acf19b2bc#related-papers>

Jaramillo, A., Smith, K. (2009). *Directed Reading/Thinking Activity*,
<http://www.readingrockets.org/strategies/drta>

Jenkins, M., Bokosmaty, R., Brown, M., Browne, Ch., Gao, Q., Hanson, J., Kupatadze, K. (2017). *Enhancing the Design and Analysis of Flipped Learning Strategies Teaching and Learning Inquiry*, journal article,
<https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/TLI/article/view/57468/43235>

Johnson, E. (2015). *Writing Strategies for Fostering Reading Comprehension*, în *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol 180, May 2015, pp.1698-1703,
<http://nclmsliteracyhub.pbworks.com/w/page/99726859/Writing%20Strategies>

Johnson, A. P. (2003). *Holistic Learning Theory and Holistic Education*. Ph. D. Minnesota State University, Mankato,
https://www.academia.edu/19752569/Holistic_Learning_Theory_and_Holistic_Education

Johnson, P. (1984). *Strategies for Reading Comprehension Semantic Feature Analysis*,
<http://www.readingquest.org/sfa.html>

Manzo, A. V., Casale, U. P. (1985). *Listen-Read-Discuss: A content reading heuristic*. *Journal of Reading*, 28, pp. 372-734,
<http://www.adlit.org/strategies/19781/>

Mândruț, O., Catană, L., Mândruț, M. (2012). *Instruirea centrată pe competențe: cercetare formare-dezvoltare*,
https://www.researchgate.net/publication/278784753_Instruirea_centrata_pe_competente_Cercetare_-_Inovare_-_Formare_-_Dezvoltare

Meseșan, N., Albulescu, I. (2018). *The Cultivation of Functional Literacy By Holistic Education Literature Review*, *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences Future Academy*, pp. 192-202
<https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.06.25>

Meseșan, N. (2018). *Literacy abilities in students – an essential element in the formation of the learning to learn competence*, 2018, *Educatia 21 Journal*, Art. #19, doi: 10.24193/ed21.2018.16.19, Nr 16/ 2018, http://educatia21.reviste.ubbcluj.ro/#xl_xr_page_index

Meseșan, N. (2019). *New Perspectives in the Professional Competence Formation of the Primary Education Teacher*, *Educatia 21 Journal*, (17) 2019, Art. #20 doi:10.24193/ed21.2019.17.20, <https://doi.org/10.24193/ed21.2019.17.20>

Meseșan, N. (2019). *Literația între teorie și practică*, *Preuniversitaria*, 25 iunie 2019 http://www.ccdcluj.ro/Fisiere/2018-2019/Preuniversitaria/pdf/Creativitate/Mesesan_Nicoleta_Literatia_%C3%AEntre_teorie_%C8%99i_practic%C4%83.pdf

Meseșan, N. (2019). *A Teachers' Perception of Literacy Strategies Applied in Educational Activities*, *Journal Plus Education*, Vol XXIII (2019), Special Issue. pp. 6-10 <https://www.uav.ro/jour/index.php/jpe/article/view/1256>

Miller, R. (2000). *A brief introduction to holistic education*, *The encyclopaedia of informal education*, <http://infed.org/mobi/a-brief-introduction-to-holistic-education/>.

Montoya, S. (2018). *Defining literacy*. UNESCO Institute for Statistics, GAML Fifth Meeting 17-18 October 2018 Hamburg, Germany, http://gaml.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/2/2018/12/4.6.1_07_4.6-defining-literacy.pdf

Moss, B. (2016). *Making Independent Reading Work*, <https://www.readingrockets.org/article/making-independent-reading-work>

Niculescu, M. (2010). *Ghid de practică pedagogică pentru tutori-mentori*, Eurobit, Timișoara, https://www.academia.edu/17243626/Ghid_de_practic%C4%83_pedagogic%C4%83_pentru_tutori_-_mentori

Noveanu, E. (2007). *Metacogniție*, <http://inovatie.numeris.com.ro/E.Noveanu-Metacognitie.pdf>

Palinscar, A. S., Brown, A. L. (1984). *Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities, Cognition and Instruction*, 1:2, pp. 117-175, DOI: 10.1207/s1532690xci0102_1, https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s1532690xci0102_1

Pânișoară, O. (2018). *Atunci când copiii sunt „elevi problemă”*, <https://performante.ro/atunci-cand-copiii-sunt-elevi-problema>

Pomerance, L., Greenberg, J., Walsh, K. (2016). *Learning About Learning: What Every New Teacher Needs to Know*, January 2016, https://www.nctq.org/dmsView/Learning_About_Learning_Report, accesat la data de 30.09.2018

Potolea, D., Toma, S. (2013). *Standarde pentru profesia didactică*, Congesul Educației, 13-14 iunie 2013, București, <https://www.scribd.com/document/370858559/standarde-pentru-profesia-didactica-pdf>, accesat 10.03.2017

Readence, J. E., Moore, D. W., Rickelman, R. J. (2000). *Prereading Activities for Content Area Reading and Learning*. Third Edition, https://www.researchgate.net/publication/234571705_Prereading_Activities_for_Content_Area_Reading_and_Learning_Third_Edition

Romaniuc, L. (2017). *Analfabetismul funcțional – Provocare a sistemului educațional românesc*, <https://www.arlromania.ro/2016/11/11/analfabetismul-functional-provocare-sistemului-educational-romanesc/>

Roser, M., Ortiz-Ospina, E. (2013). *Literacy*. Published online at OurWorldInData.org., <https://ourworldindata.org/literacy>

Shanahan, T. (2018). *Who Should Teach Disciplinary Literacy and Should We Integrate the Curriculum?*, <https://www.readingrockets.org/blogs/shanahan-on-literacy?page=5>

Shanahan, T. (2019). *Teaching Disciplinary Literacy*, University of Illinois, Chicago, <https://shanahanonliteracy.com/publications/teaching-disciplinary-literacy>

Shanahan, T. (2020). *Disciplinary Literacy for Elementary School*, University of Illinois, Chicago, <https://shanahanonliteracy.com/publications/disciplinary-literacy-for-elementary-school>

Spencer, Jh. (2013). *Five ways to boost metacognition in the classroom*, <https://www.spencerauthor.com/metacognition/>

Valencie, S. W., Sulzby, E. (1991). *Assessment: Assessment of Emergent Literacy: Storybook Reading*, *The Reading Teacher*, Vol. 44, No. 7 (Mar., 1991), pp. 498-500, <https://www.jstor.org/stable/20200711?seq=1>

Vrășmaș, E. *Educația copiilor cu cerințe educative speciale - Proiectul pentru învățământ rural - Curs pentru învățământ la distanță*, <https://www.academia.edu/20088566/69139698-Modulul-Ed-Copiilor-Cu-CES>, accesat la data de 23.11.2019

Wood, R., Bandura, A. (1989). *Social Cognitive Theory of Organizational Management*, The Academy of Management Review, Vol. 14, No. 3 (Jul., 1989), pp. 361-384,
https://www.researchgate.net/publication/235360936_Social_Cognitive_Theory_of_Organizational_Management

Wiather, Branco, Ch. (compiled), *100 Instructional strategies pdf.*, Kean University,
<https://www.kean.edu/~tpc/Instructional%20Strategies.pdf>

Wojcicki, E. (2016), *Education talks: Digital revolution in the classroom-interview*, 28.07.2016,
<https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/interviews/education-talks-digital-revol.html>

Young, S. H. (2007). *Holistic Learning- How to Study Better, Understand More and Actually “Get” What You Want to Learn*,
https://www.academia.edu/27325102/Holistic_Learning

***A brief introduction to holistic education,
<https://infed.org/mobi/a-brief-introduction-to-holistic-education/>,
accesat la 4.04.2017

*** A to Z List of Strategies,
<http://www.readingquest.org/a-z-strategies.html>, accesat la 15.05.2019