

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

TEZĂ DE DOCTORAT

**STUDIUL RELEVANȚEI OBIECTIVELOR
OPERAȚIONALE INTEGRATOARE ÎN DEMERSUL
DE PROIECTARE DIDACTICĂ DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL
PREȘCOLAR. INVESTIGAȚII LA NIVELUL
REGIUNII DE N-V A ROMÂNIEI**

REZUMAT

**Conducător științific,
Prof. univ. dr. BOCOȘ Mușata**

**Doctorand,
CLAPA (SOUCA) Valentina-Lucia**

Cluj-Napoca

2021

Cuprins	
PARTEA A. CONSIDERAȚII TEORETICE	
Capitolul I	
EDUCAȚIA PREȘCOLARĂ DIN ROMÂNIA. INCURSIUNI DIDACTICE ÎN DINAMICA EDUCAȚIONALĂ	5
I.1. Educația – proces complex cu caracter axiologic. Analize privind schimbările curriculare în educația preșcolară din România	5
I.2. De la paradigma educației preșcolare la paradigma educației timpurii	19
I.3. Schimbare organizațională și rezistență la schimbare în instituțiile preșcolare	24
I.4. Schimbare organizațională și stres profesional în instituțiile preșcolare	26
I.5. Concluzii	28
Capitolul II	
FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI ȘI EVOLUȚIA LOR CALITATIVĂ. ANALIZE LA NIVELUL EDUCAȚIEI TIMPURII	29
II.1. Finalitățile educaționale existente în sistemul de învățământ românesc – clarificări conceptuale în perspectivă dinamică	29
II.2. Finalități ale Educației Timpurii din România	39
II.3. Taxonomii ale obiectivelor educaționale	44
II.4. Conceptul de obiectiv operațional integrator și abordarea conceptuală și metodologică a acestuia în învățământul preșcolar	51
II.5. Concluzii	65
PARTEA B. INVESTIGAȚII DE FUNDAMENTARE TEORETICĂ, EXPLORATORII, CONSTATATIVE, PRACTIC-APLICATIVE ȘI EXPERIMENTALE PRIVIND PROBLEMATICA PSIHOPEDAGOGICĂ ȘI IMPLICAȚIILE UTILIZĂRII OBIECTIVELOR OPERAȚIONALE INTEGRATOARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR	

Capitolul III	
INVESTIGAȚII EXPLORATORII ȘI CONSTATATIVE PRIVIND PROBLEMATICA PSIHOPEDAGOGICĂ A OBIECTIVELOR OPERAȚIONALE INTEGRATOARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR. STUDIU DE CAZ – JUDEȚUL SĂLAJ	67
III.1. Prezentarea generală a investigațiilor exploratorii și constatative	67
III.2. Cercetare constatativă: Investigarea percepțiilor și opiniilor cadrelor didactice din învățământul preșcolar în legătură cu utilizarea obiectivelor operaționale integratoare	69
III.3. Cercetare constatativ-ameliorativă: Studiu privind opiniile cadrelor didactice din învățământul preșcolar privind formularea obiectivelor operaționale integratoare	71
III.3.1. Scopul cercetării	71
III.3.2. Obiectivele cercetării	71
III.3.3. Întrebările cercetării	72
III.3.4. Ipotezele cercetării	72
III.3.5. Variabilele cercetării	72
III.3.6. Metodologia cercetării	72
III.3.7. Desfășurarea cercetării	73
III.4. Concluzii	74
Capitolul IV	
CERCETARE EXPERIMENTALĂ PRIVIND PROBLEMATICA PSIHOPEDAGOGICĂ ȘI DIDACTICĂ A OBIECTIVELOR OPERAȚIONALE INTEGRATOARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR. STUDIU DE CAZ – JUDEȚUL SĂLAJ	77
IV.1. Prezentarea generală a cercetării experimentale	77
IV.2. Descrierea cercetării experimentale și prezentarea rezultatelor	77
IV.3. Concluzii	81
Capitolul V	
CERCETARE PRACTIC-APLICATIVĂ PRIVIND PROBLEMATICA PSIHOPEDAGOGICĂ ȘI DIDACTICĂ A OBIECTIVELOR	

Operațiunile integratoare. Studiu de caz – Județe din regiunea de Nord-Vest	83
V.1. Prezentarea generală a cercetării practic-aplicative.....	83
V.2. Designul cercetării	85
V.2.1. Scopul cercetării	85
V.2.2. Obiectivele cercetării	86
V.2.3. Întrebările cercetării	87
V.2.4. Ipotezele cercetării	87
V.2.5. Variabilele cercetării	87
V.2.6. Sistemul metodelor cercetare	88
V.3. Descrierea cercetării practic-aplicative	89
V.3.1. Studiu privind impactul suspendării activităților didactice din învățământul preșcolar din județul Sălaj în perioada pandemiei COVID-19	89
V.3.2. Studiu privind eficiența unui curs intensiv de formare continuă asupra abilității de formulare și urmărire a obiectivului operațional integrator	90
V.4. Analiza rezultatelor obținute prin raportare la ipotezele cercetării	93
V.4.1. Analiza cantitativă a rezultatelor cercetării	93
V.4.2. Analiza calitativă a rezultatelor cercetării	224
V.5. Concluzii	232
Capitolul VI	
CONCLUZII	239
VI.1. Concluzii referitoare la contribuțiile personale – teoretice și practic-aplicative	239
VI.2. Concluziile cercetării	239
VI.3. Concluzii generale	244
VI.4. Limitele cercetării	246
VI.5. Direcții de cercetare viitoare	246
BIBLIOGRAFIE	248
ANEXE	252

Cuvinte și sintagme cheie:

educație timpurie, finalități educaționale, finalitățile educației timpurii, curriculum pentru educația timpurie, învățământ preșcolar, domenii de dezvoltare, dimensiuni ale dezvoltării, obiective operaționale, obiectiv operațional integrator, activități integrate, ameliorarea activității didactice, curs intensiv de formare, grădiniță, educatoare

Teza de doctorat cu titlul **Studiul relevanței obiectivelor operaționale integratoare în demersul de proiectare didactică din învățământul preșcolar. Investigații la nivelul Regiunii de N-V a României** este organizată în două părți.

PARTEA A., intitulată **CONSIDERAȚII TEORETICE**, conține **capitolele I și II** și, prin analizele efectuate, oferă o perspectivă obiectivă asupra evoluției educației preșcolare din România. Aici sunt detaliate schimbările curriculare și de organizare din sistemul educațional românesc, în general, și preșcolar în special, inclusiv implicații asupra stării de sănătate a cadrelor didactice (stresul profesional), dar și conceptul de obiectiv operațional integrator, specific activităților integrate desfășurate în grădiniță.

PARTEA B., intitulată **INVESTIGAȚII DE FUNDAMENTARE TEORETICĂ, EXPLORATORII, CONSTATIVE, PRACTIC-APLICATIVE ȘI EXPERIMENTALE PRIVIND PROBLEMATICA PSIHOPEDAGOGICĂ ȘI IMPLICAȚIILE UTILIZĂRII OBIECTIVELOR OPERAȚIONALE INTEGRATOARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR**, cuprinde **capitolele III, IV și V** și prezintă investigațiile realizate în perioada 2012/ 2013-2018 și aprofundate în perioada 2018-2021 privind utilitatea formulării și urmării obiectivelor operaționale integratoare pentru activitățile integrate desfășurate în grădiniță, studii realizate în județul Sălaj și extinse în Regiunea de N-V a României.

În **capitolul VI** sunt formulate **concluziile** cercetării noastre, concluziile generale, limitele cercetării și direcții ulterioare de cercetare, iar în **Anexele** tezei sunt prezentate diverse instrumente utilizate în cercetare, respectiv date colectate, centralizate și utilizate în analizele efectuate.

Lucrarea abordează o problemă inedită care are la bază o serie de cercetări de tip experimental și de tip constator-ameliorativ și practic-aplicativ a fenomenului investigat. Vorbim astfel despre o cercetare științifică de un tip special care acoperă planuri multiple ce țin de nivelul intenționalității (cercetare-acțiune), de problematica abordată (cercetare practic-aplicativă), de finalitatea propusă (cercetare ameliorativă), de instrumentarul și metodologia de cercetare utilizată (cercetare experimentală) și de direcția de acțiune (cercetare dirijată în sens longitudinal, pe termen lung).

În **Capitolul I cu titlul Educația preșcolară din România. Incursiuni didactice în dinamica educațională**, prezentăm schimbările curriculare produse în sistemul de învățământ postdecembrist care s-au derulat în etape succesive, segmentul preșcolar fiind inclus de fiecare dată. Trecerea de la *programele centrate pe conținuturi* la *programele operaționale, focalizate*

pe obiective, respectiv la programa ce urmărește crearea premiselor formării competențelor s-a realizat în acord cu schimbările evidențiate de politicile educaționale promovate la nivel național și internațional. Analizele efectuate asupra programelor școlare apărute în perioada 1990-2020 relevă aspectele de continuitate, cele de noutate, dar și pe cele referitoare la modul de comunicare pe cale ierarhică a schimbărilor, respectiv la modul în care schimbările au fost percepute și implementate de către educatoare.

Valorizând tipul de cultură tradițională, după încercări repetate de efectuare a unor schimbări educaționale care s-au derulat pe parcursul a treizeci de ani, realitatea relevă faptul că acestea sunt, în general, superficiale, se aplică sporadic, nu au reușit să fie generalizate la nivel național și mai mult, se păstrează, în continuare practici vechi în contradicție cu tendințele de înnoire promovate prin politicile educaționale naționale. Ca parte a sistemului de învățământ românesc, învățământul preșcolar se confruntă cu aceleași probleme. (https://www.unicef.org/situatia_invata_prescolar_Rom.pdf)

Succesul reformelor educaționale depinde, implicit, de una dintre cele mai importante variabile, adică de resursa umană direct implicată în procesele instructiv-educative, respectiv cadrele didactice. Profilul cadrului didactic contemporan trebuie să includă responsabilitatea socială și conștientizarea nevoii de formare continuă în vederea desfășurării unei activități profesionale de calitate. Legislația internațională și națională în domeniul educațional solicită atingerea unor standarde profesionale ridicate în contextul implementării unor variate schimbări curriculare. Noile cerințe referitoare la proiectarea și desfășurarea activității profesionale apar adesea în absența unor programe naționale de formare profesională. Când schimbările sunt percepute de către cadrele didactice ca fiind copleșitoare și cerințele de exercitare a profesiei de didactice ridicate, este necesar să ne aplecăm și asupra problematicii stresului profesional și a impactului pe care acesta îl are asupra sănătății cadrelor didactice. Fiind una dintre categoriile profesionale afectate de stresul profesional prin responsabilitățile mari și emoții negative puternice, cadrele didactice din învățământ sunt în fruntea statisticilor. De aceea, în investigațiile noastre experimentale, ne propunem să identificăm modalități de diminuare a stresului profesional și de ameliorare a stării de sănătate a educatoarelor confruntate cu schimbările curriculare și cu cele aduse de desfășurarea activității online, în condiții de pandemie.

În **Capitolul al II-lea, intitulat Finalitățile educației și evoluția lor calitativă. Analize la nivelul educației timpurii**, analizăm și explicăm **educația**, ca proces complex care presupune acțiunea educatorilor asupra educabililor, prin prisma intențiilor și orientărilor strategice urmărite, prefigurate la nivel de politică a educației, adică prin **finalitățile** educației/

finalitățile educaționale/ instructiv-educative. Finalitățile educaționale reprezintă o componentă structurală fundamentală a curriculumului și, implicit, a procesului de învățământ, care asigură orientarea, sensul și direcțiile strategice ale activităților educaționale/ instructive-educative.

Educația timpurie reprezintă o etapă și parte integrantă a educației, nivel al sistemului național de învățământ preuniversitar românesc, care vizează educația copiilor cu vârste cuprinse între 0 și 6 ani. **Finalitățile educației timpurii** vizează o serie de aspecte comportamentale ale preșcolarilor, care se constituie în premise ale competențelor-cheie formate, dezvoltate și diversificate, pe traseul ulterioarei școlarizări. Dintre cercetătorii din domeniul educației care au adus contribuții valoroase la înțelegerea complexității taxonomiilor educaționale, menționăm: P. Bloom, R. Marzano, E.J. Simpson, R.D. Krathwohl etc. Clarificări conceptuale privind finalităților educaționale din România identificăm atât în legislația specifică, cât și la diverși autori, dintre care îi amintim pe următorii: Mușata Bocoș, Vasile Chiș, Dana Jucan, Ramona Răduț-Taciu, Cornelia Stan etc.

Termenului de **educație** îi este asociat imediat cel de **curriculum (școlar/ educațional)**, incluzând obligatoriu **valorile** promovate prin acesta care „dau concrete viziunii despre educație și orientează viața școlară: viziunea și misiunea școlii, activitatea de predare-învățare-evaluare, atitudinea tinerilor în și în afara școlii.” (Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea Curriculumului Național. Document de politici educaționale, 2019, p. 14)

Din perspectivă pragmatică, este important ca profesorul să realizeze trecerea de la taxonomiile obiectivelor educaționale la formularea obiectivelor educaționale adecvate în cadrul proiectării didactice și, ulterior, la valorificarea lor efectivă ca repere de bază în organizarea și realizarea activităților. Axa programelor școlare ale disciplinelor de studiu este constituită de: *competențele generale – competențele specifice - unitățile de conținut* care sunt valorificate de profesor. Între acestea se stabilesc determinări reciproce, relații și interrelații dinamice și funcționale. În general, o competență generală se formează atunci când se formează și se dezvoltă mai multe competențe specifice, în timp ce o competență specifică poate fi polivalentă, respectiv poate contribui, într-o măsură mai mare sau mai mică, la atingerea mai multor competențe generale. Valorificând această axă, prin derivare pedagogică, pornind de la competențele specifice din programe, profesorul formulează, pentru activitățile didactice desfășurate la nivel microeducațional, **obiective operaționale**; în vederea formulării obiectivelor operaționale, el va identifica setul de comportamente așteptate de la elevi pe parcursul și la sfârșitul activităților didactice.

Obiectivul operațional este un obiectiv „foarte concret, formulat în termeni de schimbări comportamentale, finalitatea educațională cu cel mai redus grad de generalitate, care

se obține prin derivarea celor intermediare, cu grad mai ridicat de generalitate. Formularea obiectivelor în termeni de comportament este justificată și necesară, întrucât comportamentele pot fi observate direct, analizate, grupate, clasificate și evaluate în mod obiectiv. Obiectivele operaționale se formulează pentru activitățile educaționale desfășurate la micronivel pedagogic, într-un mod concret, precis, univoc, prin specificarea comportamentelor observabile și măsurabile care se așteaptă de la educabili pe parcursul și la finele activităților didactice. Formularea clară și concretă a obiectivelor operaționale face ca acestea să constituie reperele didactice ale activităților instructive-educative realizate la micronivel educațional; în funcție de ele se realizează proiectarea, organizarea, conducerea, evaluarea și reglarea activităților instructiv-educative determinate și concrete. Obiectivele operaționale contribuie la atingerea obiectivelor educaționale ale temei/ capitolului/ unității de învățare; atingerea acestora din urmă condiționează atingerea scopurilor educaționale vizate și a obiectivelor generale ale educației.” (M.-D. Bocoș, (coord.), R. Răduț-Taciu, C. Stan, 2018, p. 348).

În cercetarea noastră teoretică și practică, am pornit de la premisa că operaționalizarea obiectivelor reprezintă o condiție absolut necesară pentru ca obiectivele educaționale să fie utilizabile în practica proiectării, realizării și evaluării activităților educaționale.

În educația timpurie, având în vedere particularitățile dezvoltării copilului până la 6 ani, nu este adecvată utilizarea conceptului de **competență**, înțeleasă ca ansamblu integrat de cunoștințe, abilități și atitudini. Prin urmare, axa Programei pentru educație timpurie o constituie: *domeniile de dezvoltare – dimensiuni ale dezvoltării – comportamente, ca premise ale competențelor ulterioare.*

„Valorificând această axă, cadrele didactice vor realiza derivările pedagogice necesare și, pornind de la domeniile de dezvoltare vizate în Curriculumul pentru educația timpurie și detaliate în Reperetele fundamentale în învățarea și dezvoltarea copilului de la naștere la 7 ani:

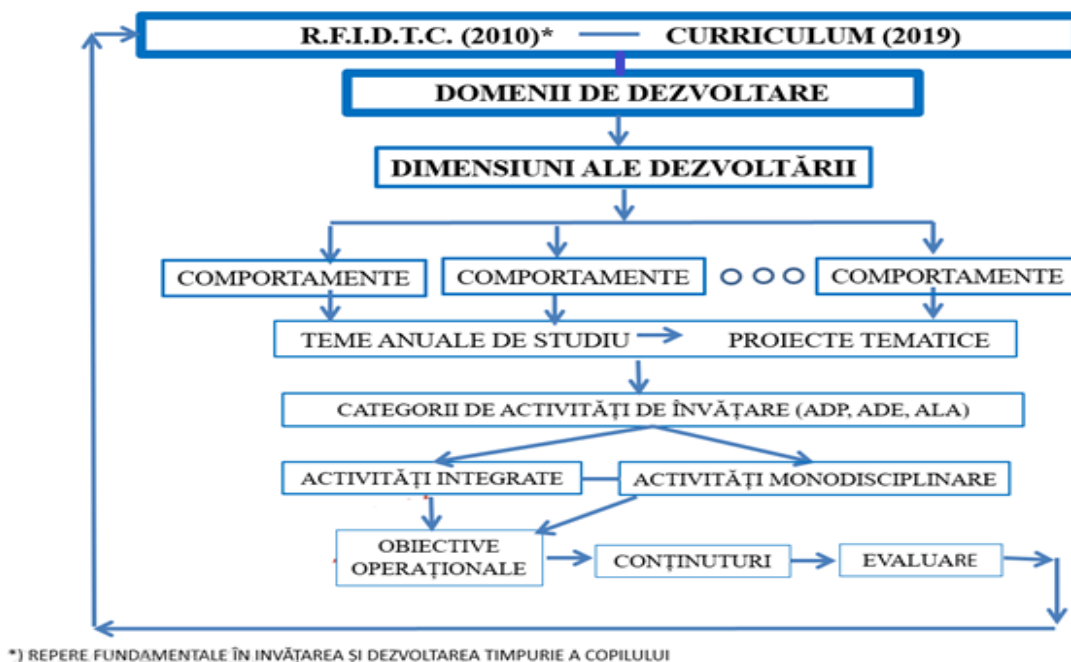
- vor selecta dimensiunile de dezvoltare, pe fiecare domeniu de dezvoltare specific nivelului de vârstă și comportamentele aferente, pe care le va urmări,
- vor transfera în practica didactică și
- vor «operaționaliza» comportamentele selectate, prin conceperea unor activități de învățare adecvate.” (Curriculum pentru educație timpurie, 2019, p. 15).

Prin termenul „a operaționaliza” înțelegem trecerea de la obiective generale la obiective formulate prin indicatori referențiali, care să permită identificarea concretă, cuantificarea și evaluarea rezultatelor învățării anticipate prin obiective. „În cazul activităților integrate, mijloacele de realizare se succed și alternează în funcție de obiectivele de atins, de temă, de alte variabile sau determinanți, cum ar fi: vârsta și potențialitățile copiilor.”

(Curriculum pentru educație timpurie, 2019, p. 9) Pentru contextele de învățare integrată, specifice activităților didactice integrate, propunerea noastră este să se utilizeze conceptul de **obiectiv operațional integrator (al activității didactice integrate)**. Acesta reprezintă un „Tip de obiectiv operațional formulat astfel încât să explicitizeze nivelul/ zona de integrare a conținuturilor care sunt integrate în cadrul unor secvențe/ activități didactice de tip integrat și care urmează a fi transmise, prelucrate și asimilate pe parcursul acestora.” (M.-D. Bocoș, (coord.), R. Răduț-Taciu, C. Stan, 2018, p. 348).

Necesitatea obiectivului operațional integrator rezidă în specificarea demersului și a modalităților prin care obiectivele proiectate pot să fie identificate în rezultatele efective ale procesului educațional. **Tehnica elaborării obiectivului operațional integrator** constă în anticiparea operațiilor empirice necesare trecerii de la obiectivele definite la nivelul acțiunii profesorului (pentru activități integrate) la rezultate ale învățării descrise în termeni de achiziții ale preșcolarilor. Relația dintre obiectivele definite la nivelul acțiunii profesorului și rezultatele efective nu este deterministă, de corespondență deplină și liniară, ci una complexă, probabilistică. Astfel, același obiectiv poate fi operaționalizat prin indicatori empirici diferiți, iar, pe de altă parte, rezultatele învățării pot fi foarte variate.

O posibilă schemă grafică a modului în care este reflectată relația dintre finalitățile educaționale implicate în activitățile pe domenii experiențiale, în acord cu modificările aduse Curriculumului pentru educație timpurie, începând cu anul școlar 2019-2020, este prezentată în Figura nr. 1.II. (concepție proprie):



*) REPERE FUNDAMENTALE ÎN ÎNVĂȚAREA ȘI DEZVOLTAREA TIMPURIE A COPILULUI

Figura nr. 1.II. *Relația dintre finalitățile educaționale implicate în activitățile pe domenii experiențiale* (concepție proprie)

Dacă activitatea integrată presupune combinare de conținuturi din discipline/ domenii diferite, atunci obiectivul operațional integrator, ca obiectiv general al activității integrate, presupune a „integra” obiective operaționale urmărite în disciplinele/ domeniile integrate astfel încât să se poată să explicita nivelul/ zona de integrare a conținuturilor care sunt integrate în cadrul unor secvențe/ activități didactice de tip integrat și care urmează a fi transmise, prelucrate și asimilate pe parcursul acestora (M.-D. Bocoș (coord.), Răduț-Taciu, R., Stan, C., 2018).

Pentru a releva locul obiectivului operațional integrator în relație cu finalitățile educaționale care pot fi implicate în activitățile integrate, reprezentarea grafică ar putea lua forma de mai jos (concepție proprie):

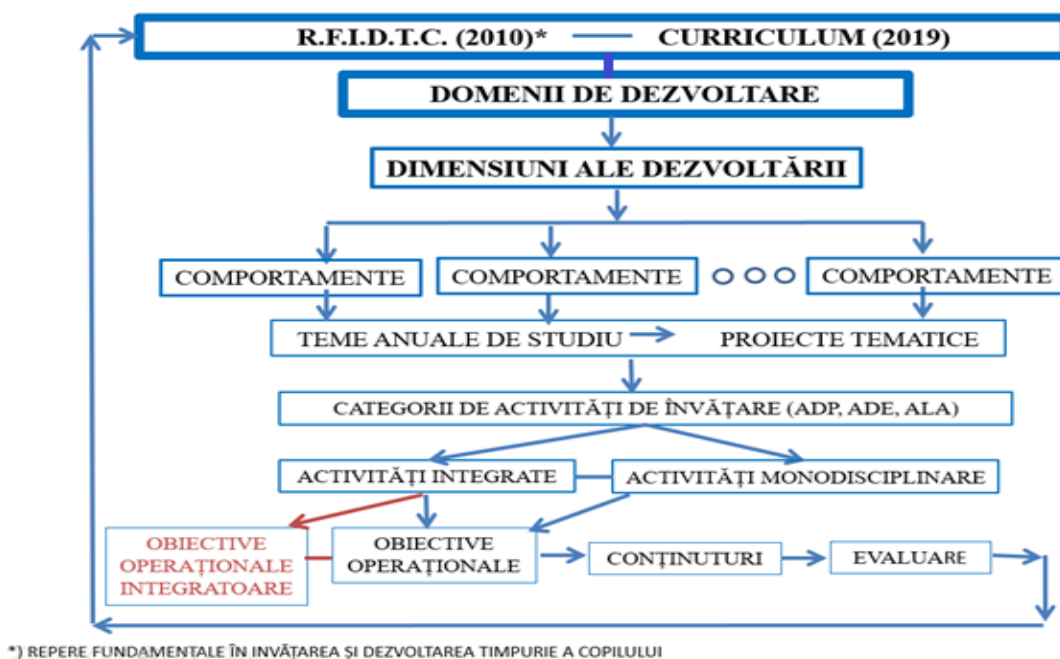


Figura nr. 2.II. Locul obiectivelor operaționale integratoare în relație cu finalitățile educaționale care pot fi implicate în activitățile integrate (concepție proprie)

Înțelegem din această schemă faptul că obiectivele operaționale integratoare coexistă cu obiectivele operaționale utilizate până în prezent în proiectarea activităților didactice, nu le înlocuiesc, ci le completează pe acea zonă care reflectă integrarea conținuturilor la nivelul activității integrate proiectate și desfășurate.

Modelul de operaționalizare a acestui tip de obiectiv ar putea fi (concepție proprie):

- Obiectiv operațional (domeniu experiențial 1/ disciplina 1) +
- Obiectiv operațional (domeniu experiențial 2/ disciplina 2)

obiectiv operațional integrator

în care poate să apară, în unele cazuri, un verb la gerunziu.

Pornim de la premisa pedagogică în conformitate cu care acest tip de obiectiv operațional trebuie să fie coroborat foarte bine cu tipul de activitate desfășurată cu copiii (predare-învățare, respectiv consolidare), dar și cu evenimentele didactice predominante specifice activităților desfășurate cu preșcolarii în grădiniță (dirijarea învățării sau retenția și transferul, de exemplu). Cu alte cuvinte, formularea și utilizarea obiectivelor operaționale integratoare respectă viziunea sistemică asupra activităților didactice din grădiniță, legăturile sistemice și interrelațiile reciproc modelatoare existente între componentele didactice al acestor activități și, firește, interdependențele dintre acestea.

Precizăm că **obiectivul operațional integrator** păstrează structura obiectivelor operaționale (se formulează în termeni de comportamente observabile și măsurabile). Împreună cu obiectivele operaționale care vizează finalitățile ce dorim să le realizăm în cadrul activității integrate (pe fiecare disciplină/ domeniu experiențial), se pot combina dintre ele acelea care **precizează zona în care disciplinele/ domeniile respective au un punct comun (sau mai multe)** în activitatea concretă desfășurată cu preșcolarii. Această zonă poate fi corelată cu nucleul de integrare.

Considerăm că formularea obiectivului operațional integrator este necesară întrucât **dacă activitatea integrată presupune combinare de conținuturi, și obiectivul operațional integrator, ca obiectiv specific al activităților integrate, presupune „integrarea” de obiective operaționale, respectiv integrare de comportamente observabile și măsurabile.**

În județul Sălaj, investigațiile practice referitoare la oportunitatea și formularea obiectivelor operaționale integratoare pentru activitățile didactice integrate din grădiniță au început în anul școlar 2012-2013, pornind de la necesitatea de a proiecta și desfășura eficient activitățile integrate, de a urmări în cadrul acestora obiective operaționale care să reflecte cât mai bine rezultatele așteptate în urma derulării acestui tip de activități. S-a considerat că, **pentru a sprijini procesul de proiectare a activităților integrate**, cel puțin unul dintre obiectivele operaționale **poate să fie formulat** astfel încât să reiasă nivelul/ zona de integrare a conținuturilor din diferite discipline din domeniile experiențiale.

Demersurile noastre de investigare a formulării obiectivelor operaționale integratoare în cadrul activităților integrate, desfășurate în grădinițele din Sălaj, s-au intensificat în perioada 2013-2018, inclusiv prin derularea unor cercetări științifice constatativ-ameliorative, respectiv de tip explorator, care ne-au permis să obținem date importante privind impactul acestui tip de obiectiv asupra proiectării și desfășurării activităților integrate, dar și să aducem precizări privind formularea sa.

În **capitolul III**, intitulat **Investigații exploratorii și constatative privind problematica psihopedagogică a obiectivelor operaționale integratoare în învățământul**

preșcolar. Studiu de caz – județul Sălaj, facem o trecere în revistă a studiilor constatativ-ameliorative, respectiv de tip explorator, derulate pe parcursul anilor 2016-2018, care ne-au permis să obținem date importante privind impactul obiectivelor operaționale integratoare asupra proiectării și desfășurării activităților integrate, dar și să aducem precizări privind formularea lor.

Dintre demersurile noastre investigative din perioada menționată, amintim:

a. Cercetare constatativă: *Investigarea percepțiilor și opiniilor cadrelor didactice din învățământul preșcolar în legătură cu activitățile integrate orientate de obiective operaționale integratoare (an școlar 2016-2017)*. Rezultatele au fost prezentate în cadrul Conferinței județene „Aspecte critice în realizarea activităților didactice integrate” - 08 decembrie 2016, organizată de Inspectoratul Școlar Județean Sălaj, în colaborare cu Universitatea „Babeș-Bolyai” Cluj-Napoca și Casa Corpului Didactic Sălaj

b. Sondaj statistic bazat pe un Chestionar Google: Problemele întâmpinate de educatoarele debutante din Sălaj în proiectarea și desfășurarea activităților integrate (2017). Rezultatele au fost prezentate în cadrul conferinței naționale „Abordările curriculare integrate și eficiența lor didactică”, organizată la Zalău, în 11 noiembrie 2017, de către Inspectoratul Școlar Județean Sălaj în parteneriat cu Ministerul Educației Naționale și Universitatea „Babeș-Bolyai” Cluj-Napoca. Rezultatele obținute în urma realizării acestei investigații se regăsesc în articolul „*A study on integrated activities in kindergarten using integrative operational objectives*”, autori Clapa (Souca) Valentina-Lucia, Bocoș Mușata (2019), în *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*, ISSN: 2357-1330.

c. Cercetare constatativ-ameliorativă: Studiu privind opiniile educatoarelor din județul Sălaj privind formularea obiectivelor operaționale integratoare în demersul de proiectare didactică și desfășurare a activităților integrate (2017-2018)

d. Analiza documentelor de proiectare didactică a 21 de educatoare în cadrul inspecțiilor școlare de obținere a gradelor didactice (2017-2018)

e. Cercetare experimentală: Experimentarea obiectivelor operaționale integratoare în activitățile integrate din grădinițele din Sălaj (2017 - 2018), rezultatele obținute în urma acestei investigații au fost publicate în cadrul articolului „*Experimenting with the integrative operational objectives formulated in integrated activities performed in kindergartens from Sălaj county*”, autori Clapa (Souca) Valentina, Mușata Bocoș și Bogdan Neculau, în revista *Educația 21*, nr. 17, p. 165-169 (doi: 10.24193/ed21.2019.17.17)

f. Cercetare experimentală: Experimentarea obiectivelor operaționale integratoare în activitățile integrate din grădiniță în județul Sălaj (realizate în anul școlar 2017-2018), după instructajul referitor la modelul explicativ de formulare a obiectivelor operaționale integratoare

În subcapitolele acestui capitol se detaliază două dintre studiile efectuate:

a. Cercetare constatativă: Investigarea percepțiilor și opiniilor cadrelor didactice din învățământul preșcolar în legătură cu utilizarea obiectivelor operaționale integratoare (an școlar 2016-2017) a avut ca scop explorarea prin mijloace statistice simple a modului în care sunt percepute problemele legate de proiectarea și realizarea activităților integrate în grădinițele din Sălaj cu focalizare pe formularea obiectivului operațional integrator. Au fost selectate câte 10 educatoare din fiecare centru metodic din județul Sălaj, în număr aproximativ egal debutante, cu definitivat, grad didactic II și grad didactic I, respectând și proporția de cadre didactice care își desfășoară activitatea la secția română, respectiv maghiară în județ (80%, respectiv 20%). Fiecare educatoare a primit spre completare un chestionar cu câte 13 întrebări (4 - date personale; 9 - proiectarea/ realizarea activităților integrate). Din 120 de educatoare selectate, 111 au completat chestionarul.

Datele au arătat că majoritatea respondenților consideră că **obiectivul operațional integrator ar trebui formulat pentru fiecare activitate integrată (54%)**. Au existat opinii **potrivit cărora** ar trebui cercetat impactul folosirii lui asupra proiectării didactice (30%) sau nu ar trebui formulat deloc, dar **majoritatea (85%) consideră că formularea lui le-a fost utilă** (beneficiile fiind percepute la nivelul selecției strategiilor, integrării conținuturilor sau pentru evaluarea activității integrate desfășurate).

b. Cercetare constatativ-ameliorativă: Studiu privind opiniile cadrelor didactice din învățământul preșcolar privind formularea obiectivelor operaționale integratoare (an școlar 2017-2018) a avut scopul de a stabili dacă formularea și urmărirea obiectivului operațional integrator sprijină proiectarea și desfășurarea activităților de tip integrat din grădiniță. Pe parcursul cercetării ne-am bazat pe experiența de consiliere a educatoarelor din Sălaj întreprinsă în perioada 2015-2017 și continuată **în perioada ianuarie-mai 2018**, referitoare la urmărirea modului de formulare/ utilizare a obiectivului operațional integrator în cadrul activităților integrate.

Cercetarea s-a desfășurat în județul Sălaj, prin:

- ✓ analizarea proiectelor de activitate și a referatelor metodico-științifice întocmite pentru temele cercurilor pedagogice care au avut loc în semestrele I și al II-lea, anul școlar 2017-2018;

- ✓ realizarea de interviuri semistructurate cu cadrele didactice care au efectuat inspecții școlare de specialitate în perioada ianuarie-mai 2018, în vederea studierii percepției și opiniei acestora în legătură cu proiectarea și desfășurarea activităților integrate orientate de obiective operaționale integratoare;
- ✓ analizarea și interpretarea impresiilor personale ale cadrelor didactice implicate în experiment referitoare la impactul pe care îl are formularea și urmărirea obiectivului operațional integrator asupra componentelor proiectării pentru fiecare tip de activitate integrată (beneficii/ dificultăți întâmpinate).

Rezultatele obținute ne permit să apreciem că:

- ✓ numărul activităților integrate proiectate și desfășurate pe săptămână de către educatoarele din Sălaj a crescut comparativ cu anul 2013, de la 1-2 activități pe săptămână, la 3-4 activități/săptămână;
- ✓ obiectivul operațional integrator este perceput ca util în proiectarea și desfășurarea activităților integrate de către majoritatea educatoarelor din Sălaj;
- ✓ proiectarea activităților integrate se formulează obiective operaționale integratoare pentru majoritatea activităților didactice integrate;
- ✓ **majoritatea educatoarelor participante consideră că formularea obiectivului operațional integrator le-a fost utilă**, beneficiile fiind percepute la nivelul selecției strategiilor, integrării conținuturilor sau pentru evaluarea activității integrate desfășurată cu copiii;
- ✓ reacțiile pozitive ale educatoarelor participante la cursuri de formare în care a fost explicitat modul de formulare a obiectivului operațional integrator ne determină să luăm în considerare ca, pe viitor, să se intensifice demersurile pentru desfășurarea unor cursuri intensive de formare a tuturor educatoarelor, în care să se exerseze și formularea și urmărirea obiectivului operațional integrator în cadrul activităților integrate;
- ✓ există educatoare pentru care formularea acestuia este dificilă, au tendința de a căuta formulări pretențioase care distorsionează și complică inutil demersul respectiv;
- ✓ există educatoare care nu îl formulează din diferite motive (teama de a greși, rezistența la schimbare, obișnuința de a formula obiective operaționale specifice fiecărei discipline

Datele obținute ne-au permis să apreciem evoluția în timp a percepțiilor educatoarelor din Sălaj referitoare la importanța și utilitatea formulării obiectivelor operaționale integratoare pentru activitățile integrate desfășurate în grădiniță, precum și identificarea unor noi direcții de cercetare.

În **Capitolul IV**, intitulat **Cercetare experimentală privind problematica psihopedagogică și didactică a obiectivelor operaționale integratoare în învățământul preșcolar. Studiu de caz – județul Sălaj**, este detaliată investigația întreprinsă pentru a se studia impactul pe care cursul de formare „*Abordări inovatoare în didactica specifică a învățământului primar și preșcolar*” l-a avut asupra formulării obiectivului operațional integrator de către cadrele didactice participante. Menționăm faptul că acest curs a fost furnizat de extensia din localitatea Năsăud a Universității Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca, în perioada noiembrie-decembrie 2017, și a cuprins și o secvență de formare în vederea explicării și formulării obiectivului operațional integrator. După absolvirea cursului, au fost colectate și s-au analizat 81 de proiecte de activitate, precum și rapoartele metodico-științifice întocmite de către educatoarele care au desfășurat activități în cadrul întâlnirilor metodice organizate în semestrul I și al II-lea al anului școlar 2017-2018. În aceeași perioadă, ianuarie-mai 2018, au fost realizate interviuri semi-structurate cu 21 dintre educatoarele care au desfășurat inspecții școlare pentru a obține gradelor didactice.

În urma analizei proiectelor de activitate și a rapoartelor metodico-științifice, am desprins concluzia că este necesar să se ia unele măsuri de ameliorare a activității, le detaliem aici pe cele referitoare la o.o.i.:

- ✓ elaborarea unei scrisori metodice, la nivel de județ/ țară, specificând aspecte legate de formularea obiectivelor (o listă de verbe care surprind comportamente observabile), momentele activității, înregistrarea corectă a tipurilor de evaluare, modul de înregistrare secvențial strategiile de predare, cu exemple de proiecte de activitate (activități integrate);
- ✓ exersarea, în cadrul reuniunilor metodice, a formulării obiectivelor operaționale prin utilizarea Modelului Mager și a obiectivelor operaționale integratoare;
- ✓ pentru formularea corectă a obiectivului operațional integrator sunt necesare cât mai multe exemple care să prezinte combinații de obiective din diferite discipline/ domenii experiențiale și să le promovăm în rândul educatoarelor.

În urma interviurilor cu educatoarele care au susținut inspecții școlare, apar identificate unele nevoi:

- ✓ organizarea de întâlniri cu mentori pentru a explica și exersa scrierea obiectivului operațional integrator (o.o.i.);
- ✓ stimularea cadrelor didactice să studieze și să formuleze în mod constant obiectivele operaționale integratoare;

- ✓ dificultatea educatoarelor de a găsi colege care le pot oferi sfaturi și îndrumări, atât pentru proiectarea activităților integrate, cât și pentru formularea și urmărirea obiectivelor operaționale integrator.

Capitolul V, intitulat Cercetare practic-aplicativă privind problematica psihopedagogică și didactică a obiectivelor operaționale integratoare. Studiu de caz – județe din Regiunea de Nord-Vest, prezintă cercetarea desfășurată în perioada 2018-2020 privind formularea și urmărirea obiectivului operațional integrator în activitățile integrate desfășurate în grădiniță. Având în vedere noile contexte în care activitatea didactică se desfășoară, am urmărit în cercetare, pe lângă schimbările aduse de Curriculum pentru educație timpurie 2019 pe cele apărute odată cu declanșarea pandemiei COVID-19.

În demersul nostru investigativ am utilizat atât cercetarea de tip calitativ (întrucât se obțin date care facilitează conturarea unei imagini holistice asupra reprezentărilor individuale asupra fenomenului studiat), cât și cea de tip cantitativ (care furnizează date statistice ce pot clarifica și nuanța datele de tip calitativ), având permanent în vedere legătura dintre problema studiată, metodele utilizate și concluziile studiului, precum și factorii contextuali și alți factori explicativi surprinși în timpul studiului.

Scopul cercetării

1. De a stabili dacă formularea și urmărirea obiectivului operațional integrator sprijină proiectarea și desfășurarea activităților de tip integrat din grădiniță.

2. De a studia eficiența unor cursuri intensive de formare continuă a educatoarelor în direcțiile:

- ✓ abilitării lor curriculare în aplicarea schimbărilor didactice aduse de Curriculumul pentru Educație Timpurie 2019,
- ✓ diminuării stresului profesional și
- ✓ ameliorării stării lor de sănătate.

Obiectivele cercetării

O1. Investigarea impactului apariției pandemiei COVID-19 și a trecerii în online a activității asupra modului de desfășurare a procesului de predare-învățare-evaluare la nivel preșcolar, în județul Sălaj.

O2. Conceperea, implementarea și testarea eficienței unui program intensiv de formare profesională pentru explicitarea schimbărilor aduse de Curriculum pentru educație timpurie 2019, care să abiliteze curricular educatoarele pentru aplicarea acestuia și a inovațiilor privind proiectarea și desfășurarea activităților de tip integrat în grădiniță (formularea și urmărirea obiectivului operațional integrator).

O3. Participarea la cursul intensiv de formare minim 50 de educatoare care își desfășoară activitatea didactică în Regiunea de Nord-Vest cu scopul de a fi abilitate curricular pentru aplicarea schimbărilor prevăzute în Curriculum pentru educație timpurie 2019 și de a se familiariza cu formularea și urmărirea obiectivului operațional integrator (o.o.i) pentru activitățile de tip integrat.

O4. Consilierea cadrelor didactice incluse la studiu în vederea formulării corecte a obiectivului operațional integrator pentru cel puțin 2 activități integrate desfășurate la gupă în perioada desfășurării studiului;

O5. Analizarea și interpretarea impresiilor personale ale cadrelor didactice implicate în experiment referitoare la impactul pe care îl are formularea și urmărirea obiectivului operațional integrator asupra componentelor proiectării pentru fiecare tip de activitate integrată (beneficii/dificultăți întâmpinate) și a efectelor stresului provocat de schimbări asupra stării lor de sănătate.

O6. Analizarea documentelor curriculare elaborate de către educatoarele participante la studiu, (calitativ și cantitativ);

O7. Investigarea la educatoarele participante la studiu a percepțiilor privind stresul ocupațional, în general, dar și cel resimțit înainte și după participarea la cursuri intensive de formare (cu referire la aspecte ale proiectării și desfășurării activității didactice pe baza Curriculumului pentru Educație Timpurie 2019, formulării și urmăririi o.o.i. pentru activitățile integrate) și modificările aduse stării lor de sănătate.

Întrebările cercetării

1) În ce măsură în activitățile integrate din grădiniță este utilă formularea și urmărirea obiectivelor operaționale integratoare?

2) În ce măsură educatoarele participante la studiu acceptă ideea inovativă a obiectivelor operaționale integratoare și le utilizează în activitățile didactice integrate?

3) Care sunt argumentele pro și contra utilizării obiectivelor operaționale integratoare în activitățile didactice integrate?

4) Există legătură între stresul profesional perceput și schimbările apărute din viața profesională?

5) Pot cursurile intensive de formare profesională să abiliteze curricular educatoarele în vederea aplicării schimbărilor sau inovațiilor curriculare? Dar să reducă stresul profesional generat de schimbările curriculare?

Ipotezele cercetării

Ipoteza 1: În activitățile integrate din grădiniță, formularea și urmărirea obiectivului operațional integrator (o.o.i.) facilitează demersurile de proiectare curriculară și de integrare curriculară, respectiv: selectarea și integrarea conținuturilor instructiv-educative aparținând unor domenii experiențiale diferite, stabilirea strategiilor didactice, stabilirea strategiilor de evaluare.

Ipoteza 2: Parcurgerea de către educatoare a unui curs intensiv de formare profesională, bazat pe abordarea teleologică a finalităților din învățământul preșcolar, contribuie semnificativ la abilitarea lor curriculară în vederea implementării la grupă a Curriculumului pentru educația timpurie 2019, diminuează stresul profesional generat de schimbarea adusă de Curriculum pentru educație timpurie 2019 și ameliorează starea de sănătate a acestora.

Variabilele cercetării

Variabilele independente:

V.I.1. Formularea și urmărirea o.o.i. în activitățile integrate din grădiniță.

V.I.2. Parcurgerea unui curs intensiv de formare profesională.

Variabilele dependente:

V.D.1. Calitatea demersurilor de proiectare curriculară și de integrare curriculară, respectiv:

-selectarea și integrarea conținuturilor instructiv-educative aparținând unor domenii experiențiale diferite

-stabilirea strategiilor didactice

-stabilirea strategiilor de evaluare.

V.D.2. Măsura în care educatoarele sunt abilitate curricular în vederea aplicării schimbărilor didactice aduse de Curriculumul pentru Educația Timpurie 2019.

V.D.3. Gradul de stres profesional generat de schimbarea adusă de Curriculum pentru educație timpurie 2019

V.D.4. Nivelul stării de sănătate a educatoarelor participante la studiu.

Sistemul metodelor cercetare

Tabelul nr. 1.V. *Tabel cuprinzând sistemul metodelor de cercetare*

Metode de cercetare	Instrumente de cercetare	Tipul instrumentului
Experimentul psihopedagogic	Proiectul de cercetare	Concepție proprie

Ancheta pe bază de chestionar	Chestionare (concepție proprie)	https://docs.google.com/forms/d/1ADyp6Wuh6nMehIIDehAQZPJXvRngRr4kE4riCxpMgnI/edit (înainte de cursul intensiv de formare profesională) https://docs.google.com/forms/d/16IGgGiNnfY-up_EoMCSSPCM3QxOsojgxt5qzrTBUbUU/edit (după finalizarea cursului intensiv de formare profesională) https://docs.google.com/forms/d/1FO8XqUUScjWmawbwtJMAenZdnE0bX4BBjVf4t9fTu9w/edit (calitatea vieții)
	Scală de măsurare a nivelului de stres – Perceived Stress Questionnaire	Instrument validat (Levenstein & colab. 2003) https://cjraehd.ro/wp-content/uploads/2020/03/Scala_stress.pdf https://docs.google.com/forms/d/1nEi6kM3aacYukW64GoUMSI8I3ifwSee6d4LivGMdZ5I/edit
Metoda cercetării documentelor curriculare	Grilă de analiză a proiectelor de activitate Grilă de analiză a fișelor de reflecție	Concepție proprie

Cercetarea s-a desfășurat în două etape:

a. prima etapă, în perioada martie-aprilie 2020, Studiu privind impactul suspendării activităților didactice din învățământul preșcolar din județul Sălaj în perioada pandemiei COVID-19, în care s-a investigat impactul suspendării cursurilor din cauza pandemiei COVID-19 asupra activității din învățământul preșcolar din județul Sălaj (trecerea la învățarea online);

b. a doua etapă, în perioada octombrie-decembrie 2020, Studiu privind eficiența unui curs intensiv de formare continuă asupra abilității de formulare și urmărire a obiectivului operațional integrator, prin desfășurarea unui curs de formare intensiv pentru educatoare din Regiunea de Nord-Vest.

a. Studiul privind impactul suspendării activităților didactice din învățământul preșcolar din județul Sălaj în perioada pandemiei COVID-19 a fost prezentat în cadrul

Innovation, Entrepreneurship and Society Conference organizată de către Universitatea Babeş-Bolyai Cluj-Napoca împreună cu partenerii, la data de 31 iulie 2020, la Cluj-Napoca (*articol în curs de apariție în publicația conferinței*).

O dificultate majoră pentru sistemul de sănătate, dar și a sistemului educațional, a fost gestionarea epidemiei de coronavirus din România. Începând cu luna martie 2020, aceasta a adus noi provocări în viața profesioniștilor care lucrează în serviciile de educație timpurie, cea mai mare fiind suspendarea cursurilor față în față și desfășurarea lor online. În acest context, realizarea unui demers de documentare și colectare de date, pe baza unui chestionar online, care să identifice principalele provocări, dificultăți, dar și beneficii aduse de aceste schimbări în procesul de predare-învățare-evaluare, s-a dovedit absolut necesar.

S-a considerat important să se investigheze modul în care fac față acestor provocări profesorii-mentori (directoare de grădiniță, profesori metodiști, responsabile de cerc pedagogic) pentru a se identifica cele mai importante probleme cu care se confruntă această categorie de educatoare, apreciați ca specialiști ai educației preșcolare din Sălaj, în contextul mutării procesului de predare-învățare-evaluare în online.

În perioada 10-17 aprilie 2020 s-a elaborat și aplicat un chestionar realizat în Google Forms de pe Google Drive, cu titlul **Chestionar privind impactul pandemiei de COVID-19 asupra activității desfășurate de către educatoarele din Sălaj cu preșcolarii, în perioada de suspendare a cursurilor**. Scopul aplicării chestionarului a fost acela de a identifica modul în care s-a desfășurat procesul de predare-învățare-evaluare la nivel preșcolar în județul Sălaj în perioada 11 martie-4 aprilie 2020, perioadă în care cursurile au fost suspendate, în vederea ameliorării activității online cu copiii.

Din datele colectate, se constată că, în primele săptămâni de suspendare a cursurilor, lipsa reglementărilor și a informațiilor referitoare la desfășurarea învățării online a determinat ca fiecare conducere a grădinițelor să caute soluții pentru a completa lacunele prin diverse măsuri.

Cele mai folosite aplicații de către educatoarele-mentor în comunicare au fost grupurile închise de pe WhatsApp (51,51%) și Facebook (42,42%), iar cel mai puțin utilizate au fost aplicațiile pentru apeluri video (Zoom, Meet, Skype, Webex) ceea ce subliniază faptul că nu s-au desfășurat activități în care educatoarea și copiii să comunice în timp real, prin apeluri video, ci doar s-au trimis informații și sugestii de activități pe care părinții să le desfășoare cu copiii.

Respondenții apreciază că cele mai utilizate modalități de organizare a activității de învățare online sau la distanță pentru copii în perioada pentru care s-au realizat demersurile investigative au fost transmiterea unor fișe de lucru, sugestii de activități, link-uri (45,45%)

și sugestii de activități care pot fi realizate acasă, cu membrii familiei (36,36%), în timp ce organizarea activităților online, sincron, a fost cel mai puțin folosită.

Cele mai folosite au fost resursele educaționale gratuite existente în mediul online (54,54%) și cele create de educatoare (42,42%), iar cel mai puțin utilizate au fost resursele create la nivelul grădiniței (39,39%), respectiv cele create la nivel de județ (51,51%). Aceste date ne arată faptul că nici organizația, nici inspectoratul școlar nu au fost pregătiți pentru a oferi educatoarelor ca sprijin resurse educaționale utile desfășurării activității online.

Procentul participării tutorilor legali la activitățile online a variat, în toate grupele au fost copii care nu au participat deloc la activitățile online: 15,2% dintre educatoare apreciază că au participat sub 25% dintre copii; 36,4% dintre educatoare consideră că au participat la activități între 25 și 49% dintre copii; 33,3% dintre educatoare menționează o participare a copiilor între 50 și 74%, iar 15,2% dintre educatoare consideră că participarea copiilor a fost între 75 și 99%. Constatăm că inclusiv în mediul urban avem de la 1% până la peste 75% dintre copii cărora nu li s-a asigurat dreptul la educație în perioada pentru care s-au colectat datele, ei nebeneficiind de educația furnizată de instituțiile școlare.

Cele mai frecvente beneficii ale activităților online pentru copii, menționate de către educatoarele-mentori, amintim: timpul de calitate alături de familie, conștientizarea de către părinți a complexității activităților desfășurate în și de grădiniță, programul flexibil, implicarea copilului în construirea de relații sănătoase cu părinții și în exersarea abilităților de a utiliza mijloacele online de comunicare, familiarizarea cu o altfel de învățare (cea online) etc.

Dintre beneficiile pentru părinți menționăm: „o mai bună cunoaștere a aptitudinilor copiilor, conștientizarea importanței actului educațional din grădiniță, mai mult timp de calitate petrecut alături de copiii lor”, „au mai mult timp să-și cunoască copiii, să-i vadă cum cresc, să se bucure de clipele unice pe care copilul le oferă”, „implicarea în realizarea de activități inedite” etc.

Pentru cadrele didactice, beneficiile au fost percepute în raport cu experimentarea unor noi modalități de predare, cu timpul utilizat pentru participarea la cursuri online și cu familia, studiu individual, căutare și concepere de resurse educaționale pentru activitatea cu copiii, schimburi de experiență cu alte colege, reevaluarea valorilor personale, dezvoltarea competenței digitale, program de lucru flexibil, dar și disconfort psihic datorat întreruperii bruște a activității cu copiii.

Au existat și opinii potrivit cărora nu sunt astfel de beneficii ale învățării online, îndeosebi când ne referim la copiii de vârstă preșcolară, dar și la părinți și cadre didactice.

(„Niciun beneficiu, doar că au fost nevoiți să stea izolați o perioadă atât de lungă. Au încercat să își umple timpul cu ce pot.”).

În acord cu dificultățile semnalate, educatoarele participante la studiu aduc în atenție nevoia de participare la cursuri de IT pentru a putea utiliza diferite platforme de învățare, nevoia de acces la resurse educaționale adecvate nivelului de vârstă preșcolar, precum și aceea de a se crea platforme de comunicare cu profesioniști din domeniul educației timpurii, cu părinții și copiii. Se remarcă disponibilitatea educatoarele-mentori participante la studiu de a se implica în construirea unei comunități de învățare la nivel preșcolar, dar și educatoare care consideră că activitatea online nu este benefică pentru copii.

Datele colectate au fundamentat măsurile ameliorative luate la nivel de județ, pentru învățământul preșcolar, pentru a se organiza cât mai eficient activitatea, în beneficiul copiilor.

b. Studiul privind eficiența unui curs intensiv de formare continuă asupra abilității de formulare și urmărire a obiectivului operațional integrator a demarat în luna septembrie 2020 odată cu demersurile către inspectorii școlari pentru educație timpurie din județele din Regiunea de N-V pentru a fi selectate educatoare care să participe la cercetare, astfel:

- ✓ 10 educatoare cu locul de muncă în mediul rural: 1 debutantă, 3 definitivat, 3 grad didactic II, 3 grad didactic I;
- ✓ 10 educatoare cu locul de muncă în mediul urban: 1 debutantă, 3 definitivat, 3 grad didactic II, 3 grad didactic I.

S-au primit date de contact de la câte 20 educatoare din județele Bihor, Bistrița-Năsăud, Satu-Mare și Cluj. Din județul Maramureș, până la începerea perioadei de desfășurare a cursurilor, nu s-au primit date de contact, astfel că, pentru acest județ, nu avem date colectate. Printr-un e-mail, educatoarele au fost informate cu privire la scopul și obiectivele urmărite în cercetare, durata și cerințele formulate în vederea colectării datelor. Participarea la cercetare a presupus:

1. Completarea unor chestionare (la începutul programului de formare, la finalul programului de formare);

2. Participarea cursul intensiv de formare „Proiectarea activităților integrate în grădiniță – continuitate și inovativitate”, cu durata de 24 ore, cu următoarele activități:

- ✓ 5 webinarii pe platforma ZOOM, cu durata de 2 ore fiecare, care, cu acordul participanților, vor fi înregistrate;
- ✓ elaborarea a două proiecte de activitate pentru activitățile integrate proiectate;

- ✓ desfășurarea a două activități integrate conform planificării din săptămâna respectivă;
- ✓ formularea a minim unui obiectiv operațional integrator (modelul Mager) pentru fiecare activitate integrate;
- ✓ consemnarea unor reflecții (conform fișei de reflecție primită);

3. La finalul cercetării se eliberează de către furnizorul programului de formare o adeverință care atestă participarea la cercetare și absolvirea cursului, dar numai în condițiile în care vor fi furnizate toate livrabilele solicitate, iar absențele la curs nu vor depăși un maximum 10% din orele stabilite.

Toate chestionarele au fost elaborate în formulare Google Docs, s-a asigurat anonimul răspunsurilor participanților. Din cele 80 de educatoare cărora le-au fost transmise chestionarele, numărul celor care au completat fiecare chestionar aplicat a fost diferit (între 54 și 67 de chestionare). Pentru corectitudinea datelor colectate, au fost luate în considerare doar 49 de chestionare din fiecare, cele cu respondenți comuni. Din discuțiile cu educatoarele participante la studiu s-au identificat două cauze majore pentru care numărul celor care au completat chestionarele și au participat la curs a fost mai mic decât grupul țintă selectat:

- ✓ o parte dintre educatoare, deși s-au înscris inițial, s-au retras după ce li s-au detaliat cerințele,
- ✓ au fost educatoare care au semnalat că au primit doar unele dintre chestionare sau că nu au reușit să le deschidă pe unele dintre cele primite, cauzele identificate au fost fie limitări ale aplicației în care a fost transmis chestionarul, fie tipul de adresă de e-mail transmisă la datele de contact.

Instrumentele de cercetare folosite:

1. Proiectarea în grădiniță a activităților integrate orientate de obiectivele operaționale integratoare (pre și post experimentală)

2. Scala stresului standardizată

3. Calitatea vieții

Structura eșantionului

Datele colectate au fost analizate prin intermediul programului statistic SPSS versiunea 20.0 generând analize descriptive, teste: Anova, T-test, Chi square, analize corelaționale și regresionale. Eșantionul este compus din 49 de cadre didactice, 55% dintre educatoare își desfășoară activitatea didactică în mediul urban, iar 45% dintre ele provin de la grădinițe aflate

în mediul rural. Majoritatea educatoarelor (94%) au studii superioare (nivel licență sau master) și doar 6% dintre respondente au finalizat un nivel mediu de învățământ (liceal sau postliceal).

Din punct de vedere al județului de proveniență, cele mai multe educatoare (32.7%) sunt din județul Bistrița-Năsăud, urmate de educatoarele din Cluj-Napoca (28.6%) și de cele din Bihor (26.5%). Cele mai puține răspunsuri au venit din partea educatoarelor din Satu-Mare (12.2%).

Cele mai multe educatoare (56%) au peste 10 ani vechime în domeniu educațional, 38% au o vechime cuprinsă între 1 an și 10 ani și doar 4% dintre cele sunt în primul an în grădiniță. În funcție de vechime, cele mai multe educatoare 62% au cel puțin gradul II, 33% dintre ele au obținut definitivatul și doar 6% sunt încadrate ca fiind debutante.

1. Proiectarea în grădiniță a activităților integrate orientate de obiectivele operaționale integratoare (pre și post experimentală)

Chestionarul proiectarea în grădiniță a activităților integrate orientate de obiectivele operaționale integratoare este construcție proprie fiind supus analizei de validare.

a. Scala autoevaluării (Cronbach Alpha 0,948>0,7) 18 itemi în 4 constructe: Planificarea didactică, Formularea/ Elaborarea obiectivelor, Activitatea online, Predarea complexă;

b. Scala proiectării activității (Cronbach Alpha 0,956 > 0,7) 9 itemi într-un singur construct numit Proiectarea Activității;

c. Scala importanței cursurilor de formare (Cronbach Alpha 0,980 > 0,7) 18 itemi în 2 constructe: Planificarea și formularea obiectivelor, Adaptarea în online.

În ceea ce privește proiectarea activității în etapa pre-testare s-a înregistrat o medie a scorului (15.79) mai mare decât în etapa post-testare (14.97) semn că obiectivul cursului de formare urmat nu s-a accesat pe îmbunătățirea acestui aspect.

În urma cursului scorul mediu al planificării și formulării obiectivelor a crescut de la 52.83 la 57.75 aducând îmbunătățiri asupra acestei activități și cel mai probabil unul dintre obiectivele principale ale cursului a fost atins.

Scorul adaptării în online a crescut de la 15.32 la 17.24 astfel că se identifică îmbunătățiri semnificative în procesul de predare online fie prin familiarizarea educatoarelor cu mediul online, fie prin descoperirea de noi instrumente și aplicații online.

Se prezintă o legătură semnificativ statistică, pozitivă, direct proporțională și de intensitate medie între aspectele privind proiectarea activității, planificarea și formularea obiectivelor și adaptarea în online între cele două perioade de timp, pre și post testare (Sig<0.05, rho este între 0.3 și 0.7).

Potrivit rezultatelor testului T există o diferență semnificativă între scorurile medii privind planificarea și formularea obiectivelor ($\text{Sig}=0.019<0.05$) și adaptarea în online ($\text{Sig}=0.001<0.05$), la un prag de încredere de 95%. Din cauza valorii lui $\text{Sig}=0.445>0.05$ în proiectarea activității nu se observă schimbări semnificative statistic, astfel că nu există îmbunătățiri de la o etapă la alta.

2. Scala stresului standardizată

Validarea scalei stresului presupune includerea în analiză a celor 30 itemi care o caracterizează. Coeficientul lui Cronbach Alpha (0,733) care depășește nivelul acceptat de 0,7, însemnând că scala este validă și poate fi utilizată în continuare cu toți itemii.

Există șapte valori care respectă condiția Initial Eigenvalues > 1 , astfel itemii scalei autoevaluării vor forma 7 constructe după cum urmează: S1-Situații tensionate (6,16), S2-Nesiguranță/ teamă (9,20,22,26,27), S3-Ocupație/ Responsabilități (2,4,8,11,30), S4-Suprasolicitare (14,15,23,25,28), S5- Nemulțumirea (3,12,19,24), S6- Împlinire (1,7,10,13,17,21,29) și S7- Singurătate (5,18).

✓ Creșterea nivelului de nesiguranță/ teamă duce la o scădere a capacității de planificare a activității didactice, de formulare/elaborare a obiectivelor și a predării, activității și adaptării în online.

✓ Dacă nivelul de suprasolicitare al cadrelor didactice crește se accentuează dificultățile de formulare/ elaborare al obiectivelor.

✓ Un nivel mai mare de nemulțumire al cadrelor didactice duce la scăderea concentrării asupra formulării/ elaborării obiectivelor, la dificultăți în activitatea online și în predarea complexă și totodată la creșterea interesului pentru proiectarea activității determinând o îmbunătățire și o adaptare continuă.

✓ Cu cât nivelul de împlinire și satisfacție al educatoarelor este mai mare cu atât crește interesul pentru planificarea activităților didactice, pentru formularea/ elaborarea obiectivelor, implicării în activitățile online și a perfecționării procesului predării complexe. Pe de altă parte, creșterea nivelului de împlinire atrage după sine scăderea entuziasmului asupra proiectării activității pe principiul supraaprecierii propriilor capacități ce duc la accentuarea superficialității cu care educatoarele tratează această activitate.

✓ Cu cât cadrele didactice sunt mai singure sau introvertite cu atât vor întâmpina mai multe dificultăți în ceea ce privește formularea și elaborarea obiectivelor și probleme în activitățile online desfășurate cu elevii.

Peste jumătate dintre educatoare (31/63.3%) resimt un nivel moderat al stresului în timp ce 18/36.7% dintre cadrele didactice prezintă un nivel redus al stresului. Astfel, în 82% dintre

situații se impune adoptarea unei strategii de prevenție a stresului. Cu cât nivelul de stres este mai accentuat concentrarea devine tot mai problematică în ceea ce privește formularea și elaborarea obiectivelor ($p=0.025$).

3. Calitatea vieții

Instrumentul de cercetare propriu privind evaluarea calității vieții educatoarelor se împarte în trei subscale astfel: scalei stării de bine caracterizată prin intermediul întrebării nr.1 este realizată prin intermediul analizei fiabilității scalei.

a. Scala starea de bine (Cronbach Alpha $0,937 > 0,7$) 5 itemi ce vor forma un singur construct.

b. Scala manifestării (Cronbach Alpha $0,917 > 0,7$) 8 itemi ce vor forma un singur construct.

c. Scala sănătății (Cronbach Alpha $0,810 > 0,7$) 3 itemi ce vor forma un singur construct.

Peste jumătate dintre educatoare (59%) afirmă că s-au simțit active și în putere, iar în viața lor au petrecut lucruri interesante, puțin sub jumătate (49%) au fost vesele și bine dispuse în viața de zi cu zi, proaspete și odihnite în primele momente ale dimineții. Un număr mai mic de cadre didactice (45%) au afirmat că și-au păstrat calmul și relaxarea pe perioade mai lungi de timp. Cu alte cuvinte, majoritatea educatoarelor care au răspuns chestionarului au avut o stare de bine și o doză de optimism în viața de zi cu zi.

Pentru majoritatea educatoarelor (peste 90%) starea de sănătate permite efectuarea activităților fizice de nivel moderat spre înalt cum ar fi îmbăierea sau îmbrăcatul (95.9%), mersul pe pe distanțe scurte (93.9%) și foarte scurte (93.9%), ridicarea sau transportarea de alimente respectiv urcarea unei trepte (91.8%), însă activitățile fizice solicitante (53.1%), mersul pe jos mai mult de 1 km (18.4%) și îndoirea sau îngenuncherea (14.3%) sunt mai puțin accesibile pentru unele cadre didactice. Cu alte cuvinte, cele mai multe dintre educatoare pot să își desfășoare activitățile zilnice fără un efort suplimentar prea mare.

Majoritatea educatoarelor prezintă o stare de optimism față de evenimentele din ultima perioadă, însă starea de bine și sănătatea au fost afectate într-un mod mediu din cauza situației actuale generate de pandemie.

Cu cât evenimentele sunt percepute ca fiind pozitive cu atât persoanele resimt o stare de bine mai accentuată. Cu cât starea de sănătate este mai bună, cu atât starea de bine este mai accentuate și cu cât nivelul de sănătate crește se modifică în sens optimism modul în care se simt cadrele didactice în urma evenimentelor la care sunt supuse. Cu cât starea de spirit este

mai bună, modul tot mai deschis și mai optimist în care educatoarele se simt în urma evenimentelor și nivelul sănătății crescut au ca impact principal scăderea nivelului de stres.

Creșterea cu o unitate a scorului scale de resimțire în urma evenimentelor duce la creșterea scorului scalei privind starea de bine. Un nivel ridicat de stres are un impact negativ asupra stării de bine și se accentuează pe măsură ce acesta crește. Cu cât nivelul de sănătate este mai mare cu atât educatoarele au o stare de spirit mai bună și mai optimistă. Dacă educatoarele percep evenimentele într-un mod pozitiv și optimist, nivelul de sănătate se va îmbunătăți considerabil. Stresul are un impact negativ asupra stării de sănătate, iar odată cu creșterea nivelului acestuia se înrăutățește starea de sănătate. Dacă educatoarele au o atitudine relaxată și optimistă în ceea ce privește modul în care se raportează la evenimentele din viața lor, nivelul de stres se diminuează proporțional cu percepția lor.

Îmbunătățirea stării de bine are un impact pozitiv asupra activității online. Astfel, dacă educatoarele sunt într-o dispoziție bună și plăcută pot să transmită cu mai multă ușurință informația dorită, chiar dacă predarea se face online. Modul în care educatoarele se resimt în urma unor evenimente influențează formularea/ elaborarea obiectivelor și activitatea online, deci percepția negativă a unui eveniment desfășurat în viața de zi cu zi a cadrelor didactice duce la dificultăți în formularea și elaborarea obiectivelor și la o atenție mai scăzută în ceea ce privește activitatea online.

Starea de spirit a cadrelor didactice are un impact pozitiv în desfășurarea activității de predare-învățare online. Dacă în ultima perioadă modul în care se resimt în urma evenimentelor a fost unul pozitiv, atunci formularea și elaborarea obiectivelor s-a efectuat cu mai multă ușurință. Dacă modul în care se resimt în urma evenimentelor a fost unul negativ, atunci activitatea în online are numai de câștigat.

Analiza proiectelor de activitate, elaborate după parcurgerea cursului intensiv de formare, a permis **exemplificări/ detalieri privind impactul o.o.i asupra** selectării și integrării conținuturilor instructiv-educative aparținând unor domenii experiențiale diferite, stabilirii strategiilor didactice și stabilirii strategiilor de evaluare din perspectivă practic-aplicativă.

S-a primit un număr de 126 proiecte de activitate de la educatoarele participante la studiu, adică de la 63 de educatoare, dar, pentru ca datele cercetării să se raporteze la aceeași subiecți, s-au analizat doar proiectele primite de la 49 dintre ele (98 proiecte), adică de la educatoarele care au rezolvat toate sarcinile de lucru propuse prin intermediul studiului. Cum în analiza datelor întregii cercetări ne-am raportat la numărul de subiecți (N=49), nu la numărul de răspunsuri (98 proiecte), la fel vom proceda și în acest caz.

Rezultatele analizei proiectelor de activitate o detaliem mai jos și se regăsesc și în anexe:

✓ structura proiectului didactic este în acord cu specificațiile din documentele oficiale în procent de 91.83% dintre ele;

✓ în formularea obiectivelor operaționale valorificând Modelul lui Mager sunt prezente toate cele trei condiții în 28.57% din cazuri, doar două dintre condiții în 63.3% din cazuri, iar 6.15% au specificată doar o condiție;

✓ în formularea obiectivelor operaționale din perspectiva Taxonomiei lui Bloom revizuită, obiectivele care vizează reproducerea cunoștințelor sunt prezente în 24.48% din cazuri, înțelegerea și aplicarea în 48.97% din cazuri, analiza în 14.28% din cazuri și evaluarea în 10.20% din cazuri;

✓ în formularea obiectivului operațional integrator 26.53% dintre educatoare au formulat cel puțin un o.o.i corect **în fiecare proiect de activitate transmis**, 42.85% dintre ele au avut formulat corect o.o.i. **cel puțin în unul dintre proiecte** un o.o.i., în iar în 30.61% dintre cazuri fie **nu a fost formulat corect** (unele au fost formulate cu ajutorul conjuncției „și” care leagă două obiective operaționale distincte), fie a fost formulat, de fapt, un obiectiv operațional în care modelul Mager a fost corect aplicat și confundat cu un o.o.i.;

✓ există obiective operaționale integratoare formulate foarte complicat, topica frazei sau exprimarea fiind uneori greoaie sau chiar ciudată;

✓ în ceea ce privește metodele didactice utilizate, în 14.28% din cazuri au predominat cele tradiționale, în 18.36% din cazuri au predominat cele moderne, iar în 67.34% din cazuri proporția a fost relativ echilibrată;

✓ mijloacele didactice create de educatoare au fost menționate preponderent în 73.46% din cazuri, cele achiziționate din comerț au fost menționate preponderent în 26.53% din cazuri, iar 12.24% au menționat mijloace didactice create cu ajutorul copiilor;

✓ 63.26% dintre subiecți proiectează activități predominant pe echipe sau pe grupuri mici, în 22.44% din cazuri activitățile sunt predominant frontale, 16.32% predomină activitatea independentă; în 85.71% din cazuri sunt prezente toate cele trei forme de organizare;

✓ selectarea conținuturilor învățării a fost în acord cu particularitățile grupei în 91.83% din cazuri, pentru restul cazurilor nu s-a specificat în proiect grupa sau nivelul de vârstă al copiilor, conținuturile fiind prezentate într-o manieră atractivă, cu elemente de joc și mișcare care alternează cu momentele statice în 79.59% din cazuri;

✓ în puține cazuri sunt menționate unele forme de evaluare (16.32%), în 34.69% din cazuri unele instrumentele de evaluare sunt trecute la mijloacele didactice (fișe de lucru, postere), iar în 53.06% din cazuri activitatea se evaluează sau se încheie prin analiza produselor activității (de obicei, turul galeriei), raportarea se face la frumusețea lucrărilor realizate („care

lucrare e mai frumoasă”), nu la obiectivele operaționale formulate, respectiv prin oferirea de recompense materiale .

✓ scenariul activității mai detaliat și prezentat într-o manieră unitară în 65.30% din cazuri (32 educatoare), ne-a permis înțelegerea mai bună a demersului didactic proiectat, a fost mai evidentă abordarea globală a învățării în care granițele dintre categoriile de activități și conținuturile unor discipline diferite au dispărut. Astfel s-au creat situații de învățare optime structurate din punct de vedere logic, psihologic și pedagogic, determinând experiențe de învățare mai complexe;

✓ există scenarii de activitate (22.44%) care detaliază (reiau) momentele activității așa cum sunt ele specificate în proiectul pentru activități monodisciplinare ceea ce ne îndreptățește să apreciem că există educatoare care la nivel oficial declară că desfășoară activități integrate, dar, în practică, ele sunt tributare proiectării și desfășurării activităților pe discipline.

✓ există scenarii succinte pentru activitățile integrate de o zi urmate de detalierea în manieră tabelară a fiecărei categorii de activitate, după modelul activităților monodisciplinare (8.16%)

✓ limbajul utilizat indică un grad ridicat de stăpânire a terminologiei de specialitate, în toate proiectele, nu s-au remarcat greșeli de ortografie și nici greșeli de exprimare grave.

Analiza fișelor de reflecție evidențiază opiniile educatoarelor participante la studiu privind importanța cursului de formare pentru buna lor pregătire în aplicarea schimbărilor curriculare aduse de Curriculum pentru educație timpurie 2019, dar și a impactului obiectivului operațional integrator asupra selectării și integrării conținuturilor instructiv-educative aparținând unor domenii experiențiale/ discipline diferite, stabilirii strategiilor didactice și stabilirii strategiilor de evaluare.

Fișele de reflecție ajută educatoarele ca, după terminarea cursului intensiv de formare, în timpul elaborării proiectelor de activitate și după desfășurarea activităților integrate pentru care au formulat obiective operaționale integratoare, să realizeze o autoanaliză și, în baza concluziilor extrase, să identifice aspectele pozitive, dar și a celor de îmbunătățit pentru a lua cele mai bune decizii privind proiectarea și desfășurarea activității cu preșcolarii.

S-a primit un număr de 67 fișe de reflecție completate de către educatoarele participante la studiu, dar, pentru ca datele cercetării să se raporteze la aceiași subiecți, s-au analizat doar fișele primite de la 49 dintre ele, adică de la educatoarele care au rezolvat toate sarcinile de lucru propuse prin intermediul studiului.

Referitor la aspectele asupra cărora au reflectat, putem aprecia că:

✓ **ȘTIAU** despre modificările aduse de Curriculum pentru educație timpurie 2019, unele dintre educatoarele auziseră despre obiectivul operațional integrator, își doreau să participe la cercetare pentru a beneficia de informații noi, pentru a își reactualiza cunoștințele în specialitate;

✓ **AU AFLAT** la curs despre obiectivul operațional integrator, cum se pot integra obiectivele operaționale, că o.o.i. se pliază exact pe activitățile integrate și redă mult mai concret modul de integrare, că se formulează relativ ușor prin respectarea principiilor cunoscute, prin intermediul o.o.i. se poate valorifica integrarea activităților/ secvențelor de învățare mult mai ușor, că dacă avem activitate integrată pot fi și obiective care să i se potrivească, adică obiectivele operaționale integratoare, că acestea par a fi foarte sugestive, din ele știi foarte bine ce alegi să integrezi și cum îți împletești întreaga activitate etc.

✓ **SUNT DISPUSE SĂ APLICE** noile cunoștințe și acest concept, să introducă obiectivele operaționale integratoare în proiectarea activităților integrate, să formuleze pentru fiecare activitate desfășurată la grupă câte un obiectiv operațional integrator, să se folosească de cunoștințele însușite la curs în proiectarea activităților etc, dar există și educatoare care afirmă că rămân la modul de lucru pe care l-au consacrat în activitatea desfășurată de-a lungul anilor.

✓ **VOR APLICA** obiectivele operaționale integratoare, dar și alte informații pe care le consideră utile cum ar fi: Taxonomia lui Bloom revizuită, Modelul lui Mager, Curriculum pentru educație timpurie, R.F.I.D.T.C., cât mai multe strategii didactice, astfel încât activitățile să fie cât mai atractive pentru copii etc.

✓ **ÎȘI PROPUN SĂ CONTINUE** să se fixeze, prin efort propriu, noile cunoștințe, studiind informațiile primite de la curs, să exerseze formularea o.o.i. și proiectarea activităților integrate care să integreze domenii experiențiale pe care nu le-au valorificat suficient, să inițieze discuții/ dezbateri cu colegile, să disemineze informațiile în unitatea de învățământ etc.

Opțiunile educatoarelor se situează pe un continuum de la „Voi aplica săptămânal o.o.i., în activitățile integrate, cel puțin de două ori pe săptămână”, la „Voi aplica pas cu pas”, până la „Voi aplica conform curriculumului.”, respectiv „O să continui să aplic ceea ce știam din liceu”.

Majoritatea educatoarelor se arată foarte interesate de aplicarea noului concept în activitatea didactică desfășurată cu copiii în grădiniță. Se remarcă dorința unora dintre educatoare de a disemina în rândul colegelor informațiile de la curs, de a iniția discuții și dezbateri pe această temă.

✓ **MODALITĂȚILE DE APLICARE identificate de educatoare sunt, în general, similare,** cu focusare pe dezvoltarea globală a copiilor, integrarea conținuturilor, utilizarea o.o.i. în proiectarea activităților integrate, accentul pus pe gândirea critică și pe un feedback pozitiv etc.

✓ **LE VA FI UȘOR** să proiecteze și să desfășoare activități integrate, să formuleze obiective operaționale integratoare, să conceapă activități integrate folosindu-se de obiectivele operaționale integratoare, să capteze atenția copiilor prin metode activ-participative în care ei au un rol foarte important, să gândească activitatea integrată și să utilizeze obiectivele operaționale integratoare, dacă va fi cazul etc.

✓ **LE VA FI GREU** să desfășoare zilnic activități integrate; până acest obiectiv va deveni automatism, la fel ca obiectivele operaționale; să organizeze și să desfășoare activitatea conform obiectivului integrator, tendința fiind de a face lucrurile ca înainte; unele dintre educatoare apreciază că dintotdeauna le-a fost mai greu să proiectez activitățile integrate, deoarece în cadrul liceului pedagogic au învățat să proiecteze activitățile pe discipline, iar în facultate nu s-a pus accentul pe activitățile integrate etc.

✓ **Educatoarele PROPUN**

-pentru nivelul microeducațional (activitatea la grupă) să formuleze obiective operaționale integratoare, ca exercițiu, în proiectarea activităților didactice; să se realizeze ateliere de lucru pentru diseminarea informațiilor despre obiectivul operațional integrator; să se structureze conținuturile proiectate apreciind că așa se asigură reușita predării integrate a conținuturilor într-o viziune unitară, ținând anumite finalități; să se elaboreze „Manualului educatoarei”, să se discute în cadrul Comisiei de Curriculum sau în cadrul întâlnirilor metodice despre existența, în fază de cercetare experimentală, a noțiunii de obiectiv operațional integrator etc.

-pentru nivelul macroeducațional (la nivel județean, național) să se implementeze obiectivele operaționale integratoare la nivel județean, național, pentru început aceste propuneri putând fi făcute în cadrul cercurilor pedagogice; să se aibă în vedere ca obiectivul operațional integrator să fie acceptat ca alternativă în formularea obiectivelor unei activități integrate; să se introducă acest obiectiv operațional integrator, datorită rolului acestuia, adică ar oferi un real sprijin cadrelor didactice din învățământul preșcolar, înțelegând mai bine proiectarea și desfășurarea activităților didactice integrate etc.

Alte aspecte consemnate relevă opiniile favorabile ale educatoarelor participante la studiu, atât în ceea ce privește utilitatea obiectivului operațional integrator în proiectarea

activităților integrate, cât și beneficiile resimțite prin parcurgerea cursului intensiv de formare. Redăm mai jos câteva dintre opiniile exprimate de educatoare:

„Personal, mi se pare o idee inovatoare, o idee care ne ușurează munca, ne și ajută foarte mult în evaluare, înțelegerea acelor aspecte importante pe care le urmărim în acea zi și ne ajută și la identificarea cu ușurință a strategiilor didactice pe care le-am putea folosi. Cert e ca acest O.O.I, ajută, nu încurcă.”

„Sunt de părere că, activitățile integrate lasă o mai multă libertate de exprimare, deoarece copilului i se oferă o gamă largă de oportunități pentru a-și exercita o învățare activă. Participarea la acest curs mi-a adus multe beneficii, deoarece în cadrul acestuia mi-am reactualizat cunoștințe importante despre operaționalizarea obiectivelor, precum procedura de operaționalizare specifică lui Robert Mager, am formulat obiective pentru diferite activități specifice domeniilor experiențiale, făcând și o trecere în revistă a verbelor specifice Taxonomiei lui Bloom”.

Se remarcă faptul că educatoarele care au completat secțiunea de propuneri apreciază utilitatea formulării și urmăririi obiectivului operațional integrator pentru activitățile integrate și necesitatea implementării lui în proiectarea activităților integrate la nivel preșcolar.

Concluzii

Concluziile **studiului privind desfășurarea în online a activității**, la care au participat profesori-mentori din Sălaj, aduc în atenție lipsa pregătirii temeinice a acestui moment, maniera improvizată în care s-a desfășurat predarea-învățarea-evaluarea în perioada investigată, lipsa resurselor educaționale specifice, a abilităților educatoarelor de a adapta demersurile educaționale pentru online, copii care nu au beneficiat de intervenții educaționale de tip formal pe perioada menționată și nevoia de a participa la cursuri de formare profesională.

Participarea la cursul intensiv de formare profesională a fost perceput ca benefic pentru educatoarele din Regiunea de N-V, majoritatea au înțeles și formulat corect obiectivul operațional integrator pentru activitățile integrate. După absolvirea cursului intensiv de formare, majoritatea educatoarelor apreciază că obiectivul operațional integrator ar trebui formulat pentru fiecare activitate integrată, în opinia lor acesta facilitează demersurile de proiectare curriculară și de integrare curriculară. Efectele pandemiei au fost resimțite în mod negativ de către o mare parte dintre educatoare, izolarea față de prieteni și oboseala psihică acumulată, oboseala fizică resimțită și probleme tot mai frecvente cu somnul sunt cele mai des amintite. Stresul generat de schimbările curriculare este mult diminuat, în unele cazuri chiar deloc resimțit, prin comparație cu cel adus de riscul îmbolnăvirii de COVID-19.

În **capitolul VI** sunt prezentate concluziile cercetării, concluziile generale, limitele cercetării precum și direcțiile de cercetare viitoare, după cum urmează:

Concluziile cercetării:

În urma aplicării testului T se observă că participarea la curs nu aduce o îmbunătățire în cazul proiectării (media scalei scade de la 15.79 la 14.97), dar aduce o îmbunătățire în planificarea și formularea obiectivelor (media scalei crește de la 52.8367 la 57.7551) și pentru adaptarea la online.

Coeficientul lui Pearson ne CONFIRMĂ faptul că, în activitățile integrate din grădiniță, formularea și urmărirea obiectivului operațional integrator (o.o.i.) facilitează demersurile de proiectare curriculară și de integrare curriculară, respectiv: selectarea și integrarea conținuturilor instructiv-educative aparținând unor domenii experiențiale diferite, stabilirea strategiilor didactice și INFIRMĂ stabilirea strategiilor de evaluare.

IPOTEZA 1 este PARȚIAL CONFIRMATĂ!

Analiza cantitativă și calitativă a datelor obținute din investigațiile efectuate arată că:

- ✓ participarea educatoarelor la cursuri intensive de formare profesională **le abilitază curricular pentru a aplica noutățile aduse de Curriculum pentru Educație Timpurie 2019;**
- ✓ **nivelul de stres** generat de pandemie și situația actuală incertă este mult peste nivelul de stres generat de schimbările din Curriculum pentru Educație Timpurie 2019;
- ✓ **starea de sănătate** declarată de către educatoare este bună și foarte bună, participarea la cursuri intensive de formare nu are un aport semnificativ asupra ei.

IPOTEZA 2 este PARȚIAL CONFIRMATĂ!

Concluzii generale:

- ✓ studiile de lungă durată (9 ani) desfășurate în județul Sălaj în care au fost implicate cele 500 de educatoare, alături de cele aproape 70 de educatoare din Regiunea de N-V, ne arată că **percepțiile educatoarelor sunt favorabile formulării și urmării obiectivelor operaționale integratoare pentru activitățile integrate,**
- ✓ majoritatea educatoarelor apreciază că, pentru proiectarea și desfășurarea activităților de tip integrat, o.o.i. **aduc clarificări importante, sprijină integrarea conținuturilor, selectarea strategiilor de predare-învățare, conceperea sarcinilor didactice și, în multe cazuri, pe cele de evaluare;**

- ✓ **cursurile intensive de formare profesionale se dovedesc foarte utile pentru abilitarea curriculară a educatoarelor** în vederea aplicării schimbărilor curriculare și sunt apreciate și din prisma clarificărilor aduse asupra unor aspecte ale proiectării și desfășurării activităților în grădiniță;
- ✓ faptul că după participarea la un curs intensiv de formare majoritatea educatoarelor care au avut puține (sau deloc) informații despre acest concept pot formula obiectivul operațional integrator în proiectele de activitate elaborate pentru fiecare sau majoritatea activităților integrate, **arată utilitatea lui, dar și eficiența acestor cursuri**;
- ✓ în condiții de pandemie, **schimbările curriculare** sunt percepute de către educatoare ca fiind **mai puțin amenințătoare**, iar **stresul profesional resimțit de schimbările curriculare este mult diminuat**, în unele cazuri chiar deloc resimțit, **prin comparație cu cel adus de riscul îmbolnăvirii** (a celor apropiați sau a propriei persoane).

Limitele cercetării:

- ✓ posibilitățile reduse de a păstra structura eșantionului de subiecți selectați;
- ✓ mărimea eșantionului din Regiunea de N-V (49 subiecți) nu ne permite extrapolarea rezultatelor asupra întregii populații din această regiune, dar ne oferă un punct de plecare pentru realizarea unor cercetări viitoare;;
- ✓ scenariile diferite de funcționare a unităților de învățământ în perioada desfășurării cercetării (roșu, galben, verde) au influențat modul de înțelegere, la nivel practic-aplicativ, a utilității și eficienței formulării obiectivului operațional integrator, pentru activitățile desfășurate în grădiniță;
- ✓ dificultăți în a asigura tutoriatul pentru educatoarele din alte județe interesate de formularea și urmărirea o.o.i. în activitate;
- ✓ lipsa, la nivel de sistem de învățământ, a unei structuri care să promoveze și să pună la dispoziție celor interesați informațiile referitoare la inovațiile și rezultatele unor cercetări în specialitate.
- ✓ riscurile majore din sfera sănătății publice (pandemia de COVID-19), chiar luate în considerare în cadrul cercetării, influențează modul în care sunt percepute celelalte aspecte ale vieții private sau profesionale și pot distorsiona rezultatele.

Direcții de cercetare viitoare:

- ✓ **informarea Ministerului Educației și popularizarea în mediul academic a rezultatelor obținute în urma cercetărilor efectuate;**

- ✓ **extinderea la nivel național a investigațiilor** privind utilitatea formulării și urmării obiectivelor operaționale integratoare în demersul de proiectare didactică la nivelul învățământului preșcolar;
- ✓ studierea **aplicabilității** formulării și urmării obiectului operațional integrator pentru proiectarea și desfășurarea lecțiilor la **ciclul primar, gimnazial și/sau liceal**.

BIBLIOGRAFIE

Bandura, A. (2003), *Auto-efficacitate, le sentiment d'efficacité personnelle*, Paris, Bruxelles, 2 ed. Boeck

Bocoș, M. (2007), *Teoria și practica cercetării pedagogice*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.

Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R., Stan, C., Chiș, O., Andronache, D. (2016), *Dicționar Praxiologic de Pedagogie. Volumul I: A-D*, Editura Paralela 45, Pitești.

Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R., Stan, C. (2016), *Dicționar Praxiologic de Pedagogie. Volumul II: E-H*, Editura Paralela 45, Pitești.

Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R., Stan, C. (2017), *Dicționar Praxiologic de Pedagogie. Volumul III: I-L*, Editura Paralela 45, Pitești.

Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R., Stan, C. (2018), *Dicționar Praxiologic de Pedagogie. Volumul IV: M-O*, Editura Cartea Românească Educațional, Pitești.

Bocoș, M., Chiș, V. (2013), *Management curricular. Volumul I – repere teoretice și aplicative*, Editura Paralela 45, Pitești.

Bocoș, M., Jucan, D. (2019a), *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, ediția a IV-a, Editura Paralela 45, Pitești.

Bocoș, M., Souca, V. (2017), *Aspecte critice în realizarea activităților didactice integrate*, Editura Școala Noastră, Zalău.

Bunescu, Gh., Albu, G., Stan, E. (2004), *Antologia legilor învățământului din România*, Institutul de Științe ale Educației, București.

Clapa (Souca), V., Bocoș, M., Neculau, B. (2019), *Experimenting with the integrative operational objectives formulated in integrated activities performed in kindergartens from Sălaj county*, în *Educația* 21, nr. 17, p. 165-169 (doi: 10.24193/ed21.2019.17.17).

Chirică, S. (1996), *Psihologie Organizațională. Modele de diagnoză și intervenție.*, Casa de Editură și Consultanță Studiul Organizării, Cluj-Napoca.

Chirică, S. (2003), *Inteligența organizațiilor – Rutinele și managementul gândirii colective*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.

Chiș, V. (2014), *Fundamentele pedagogiei. Repere tematice pentru studenți și profesori/ Fundamentals of Pedagogy. Thematic highlights for students and teachers*, Editura Eikon, Cluj-Napoca.

Chișu, V.A (2002), *Manualul specialistului în resurse umane*, Editura IRECSO, București.

Cucoș, C. (2006), *Pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași.

Cucoș, C. (2014), *Pedagogie*, ediția a III-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași.

David, D. (2015), *Psihologia poporului român. Profilul psihologic al românilor într-o monografie cognitiv-comportamentală*, Editura Polirom, Iași.

Krathwohl, D.R. (2002), „A Revision of Bloom`s Taxonomy: An Overwieu”, în *Theory into practice*, vol. 41, nr. 4, 212-218 (http://dx.doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2).

Ferréol, G., Cauche, Ph., Duprez, J.-M., Gadrey, N., Simon, M. (1998), *Dicționar de sociologie*, Editura Polirom, Iași.

Iluț, P. (2004), *Valori, atitudini și comportamente sociale*, Editura Polirom, Iași.

Ionescu, M. (2011), *Instrucție și educație. Paradigme educaționale moderne*, Editura Eikon, Cluj-Napoca.

Jonnaert, P., Vander Borght, C., Defise, R., Debeurbe, G., Sinone, S. (2003), *Créer des conditions d'apprentissage. Un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants*, De Boeck, Bruxelles.

Marzano, R.J. (2000), *Designing a new taxonomy of educational objectives*, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Noveanu, E., Potolea, D. (coord.), (2007), *Științele educației, Dicționar enciclopedic*, Editura Sigma, București.

Nicola, I. (2000), *Tratat de pedagogie școlară*, ediția a 2 a, revizuită, Editura Aramis, București.

Preda, V.-R. (2010), *Efecte ale stresului și strategii de coping la cadre didactice și elevi*, Teză de doctorat, Universitatea Babeș Bolyai, Facultatea de Psihologie și Științe ale educației.

Răduț-Taciu, R., Stan, C., Bocoș, M.-D. (2017), *Pedagogia adulților*, Editura Cartea Românească Educațional, Pitești.

Souca, V., Pop-Ignat, B., Bocoș, M. (2020), Objectives of the early education in Romania – a theoretical and practical teleological curricular study, în *Educația 21*, nr. 18, p. 80-87 (doi: 10.24193/ed21.2020.17.8).

Ștefan, M. (2006), *Lexicon pedagogic*, Editura Aramis, București.

Vrășmaș, E. (2014), *Educația timpurie*, Editura Arlequin, București.

*** Legea Educației Naționale nr. 1/ 2011 cu modificările și completările ulterioare (<http://legeaz.net/legea-educatiei-nationale-1-2011/>).

*** OMEN nr. 4.694/ 02.08.2019 privind aprobarea Curriculumului pentru educație timpurie, publicat în *Monitorul Oficial al României*, Partea I. nr. 685/ 20.08.2019 (<https://www.edu.ro/ordinul-ministrului-educa%C8%9Biei-na%C8%9Bionale-nr-469402082019-privind-aprobarea-curriculumului-pentru>).

*** Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (2006/962/CE), in *Journal officiel de L'Union Européenne*, 30.12.2006, L 394/10-18.

<http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/217614> (accesat la data de 08.04.2020).

<http://oldsite.edu.ro/index.php/articles/3965> (accesat la data de 08.04.2020).

<http://oldsite.edu.ro/index.php/articles/22408> (accesat la data de 17.11.2019).

<https://books.google.ro/books?id=wiyTDwAAQBAJ&pg=PT210&lpg=PT210&dq=finalitatile+educationale+sunt+purtatoare+de+valori&source#v=onepage&q=finalitatile%20educationale%20sunt%20purtatoare%20de%20valori&f=false> (accesat la data de 06.01.2020).

https://drive.google.com/file/d/1WW4uw_1sFcZRZJZLLIZjsF676qAwNm_z/view (accesat la data de 05.01.2020).

https://ec.europa.eu/education/policies/early-childhood-education-and-care_ro (accesat la data de 06.04.2020).

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN) (accesat la data de 12.01.2020).

<https://sdgs.un.org/2030agenda> (accesat la data de 27.11.2020).

<https://senat.ro/legis/PDF/2018/18L187FP.PDF> (accesat la data de 15.01.2020).

https://www.edu.ro/sites/default/files/Raport%20privind%20starea%20%C3%AEnv%C4%83%C8%9B%C4%83m%C3%A2ntului%20preuniversitar%20din%20Rom%C3%A2nia_2017-2018_0.pdf (accesat la data de 04.01.2020).

https://www.edu.ro/sites/default/files/Curriculum%20ET_2019_aug.pdf (accesat la data de 17.11.2019).

https://www.edu.ro/sites/default/files/DPC_31.10.19_consultare.pdf (accesat la data de 20.01.2020).

https://www.edu.ro/sites/default/files/fi%C8%99iere/Invatamant-Preuniversitar/2016/prescolar/ORDIN%203851_2010_Repere%20Fundamentale%20in%20Invatarea%20si%20Dezvoltarea%20Timpurie_RFIDT.pdf (accesat la data de 20.11.2019).

https://www.edu.ro/sites/default/files/Raport%20privind%20starea%20%C3%AEnv%C4%83%C8%9B%C4%83m%C3%A2ntului%20preuniversitar%20din%20Rom%C3%A2nia_2017-2018_0.pdf (accesat la data de 30.11.2019).

<https://www.educred.ro/stiri/documentul-de-politici-curriculare-repere-pentru-proiectarea-si-actualizarea-curriculumului-national-in-consultare-publica/> (accesat la data de 05.01.2020).

<https://www.ilegis.ro/oficiale/index/act/222141/data/2020-01-28/dataI/2020-01-28> (accesat la data de 28.01.2020).

https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/12/Document-politici-curriculum_final_23decembrie.pdf (accesat la data de 06.01.2020).

https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/12/Profilul-de-formare-al-absolventului_final.pdf (accesat la data de 17.11.2019).

https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2019/01/ANTOL_LEG_RO_2004.pdf (accesat la data de 10.04.2020).

<https://www.oecd.org/education/providing-quality-early-childhood-education-and-care-301005d1-en.htm> (accesat la data de 06.04.2020).

https://www.unicef.org/situatia_invata_prescolar_Rom.pdf (accesat la data de 06.04.2020).

<https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases> (accesat la data de 06.04.2020).