

PUNCTE DE VEDERE

Didactica Sociologiei – specificitatea unei științe sociale predate

Carmen Bulzan

Universitatea Ecologică din București

Abstract : *This article presents the specificity of Sociology in high school and college. As a social science, Sociology tries to teach science, highlighting its scientific character, but also teaches content and methodology, offering to pupils and students accustomed with common sense, a policy- and ideology-based perspective over reality, through the mass-media.*

For the sociology teacher, anchored in the reality of social life, his mission is to find both the methods, techniques and didactical projecting procedures, teaching procedures, and evaluating the abilities gained for better understanding and interpreting of the social life and reducing the dissonance between what it is and what it should be.

Keywords : sociological competence, sociology teacher, the methodology of social research, sociology methodic.

Cuvinte-cheie : competență sociologică, profesor de sociologie, metodologia cercetării sociale, metodică de predare a sociologiei

Statutul profesorului-sociolog în viața școlii și viața socială

A vorbi astăzi de menirea sociologului în societatea actuală presupune o sarcină deloc ușoară, căci dincolo de prezența acestuia în viața socială, mult televizată, statutul sociologului este într-un proces continuu de transformare și de recunoaștere publică. De la analist politic și realizator de sondaje de opinie, la profesor și cercetător – iată un spectru larg al preocupărilor sale –, sociologul câpătă azi o atenție meritată datorită nevoii diagnozelor sale necesare oricărei decizii politice.

Misiunea socială a profesorului-sociolog este dublă : conservatoare și creatoare. Funcția conservatoare constă în caracterul nealterat de transmitere a științei prin predare, adică acel ansamblu de cunoștințe și valori care constituie știința ; pe de altă parte, el trebuie să dezvolte teoria prin cercetări originale, fie prin pregătirea resurselor umane care vor contribui la aceasta, fie prin constituirea unui mediu favorabil necesar dezvoltării curiozității științifice și motivației pentru aceasta. Misiunea socială rezidă și din crearea de forme și teme noi acțiunii sociale și trezire a conștiințelor asupra scopului acțiunii lor și sensului efortului propriu.

Calitățile profesorului-sociolog

Profesorul de sociologie trebuie să fie un organizator al științei și al clasei, un om care transmite, dar și inovează, care este informat și bine intenționat, care informează și formează. Spre deosebire însă de ceilalți, profesorul-sociolog este și ar trebui să fie un organizator al acțiunii sociale și un animator al vieții culturale.

Printre trăsăturile de personalitate care vin să ajute exercitarea ocupației de profesor putem menționa: curiozitatea științifică, neastâmpărul creației, verva și luciditatea, spiritul organizator, exigența, ironia folosită doar atunci când critică falsele valori, entuziasmul față de nou și de cei care i se alătură manifestând voință, luciditatea spiritului viu, stimulat în a crea echipă, centrat pe sarcină, dar și cu grijă față de oameni.

La polul opus acestor calități se situează, din păcate încă prezente în activitatea didactică și societatea academică: nepriceperea, empirismul, munca nesistematică, neștiința, incultura, necuviința, dezorganizarea, lipsa de ținută științifică, izolarea, refuzul de a coopera, lipsa de generozitate și tendința de a specula oamenii și situațiile.

Activitățile derulate în cadrul cursurilor, seminariilor și activităților extrauniversitare sunt animate de *curiozitate științifică* față de împlinirea unui ideal social etic care devine țelul și motivația oricărei întreprinderi. *Obiectivitatea* ca principiu al muncii intelectuale este un îndreptar în activitatea științifică. La acestea se adaugă *vocația* de profesor, cu care trebuie să te naști pentru a putea să te formezi și să formezi la rândul tău pe alții. *Credința* în ceea ce faci, *intenția de a face bine*, dragostea *față de cel ce dorește să învețe* justifică menirea profesorului-sociolog, care nu doar transmite, informând, ci și acționează formând.

Din marile învățături desprinse din activitatea Școlii sociologice de la București, din activitatea profesorului Dimitrie Gusti, pot fi extrase *etapele împlinirii profesionale a sociologului*:

- Propria *formare* prin învățarea și sub îndrumarea unui mare profesor (în țară și/sau străinătate);

- Activitatea de *inițiere* în cadrul unor echipe de cercetare (interdisciplinare);
- *Afirmarea prin scrieri* (teze de doctorat, cărți, articole, studii, publicistică etc.);
- *Construirea* unui model teoretic călăuzitor în activitate, a unui sistem propriu de înțelegere a vieții sociale, a unei metode;
- *Transmiterea* prin activitatea didactică a metodologiei, teoriilor etc. (crearea resurselor umane necesare schimbării sociale);
- *Crearea de instituții*, societăți, ONG-uri, fundații etc. capabile să susțină reformele;
- *Transformarea societății* prin participare la luarea deciziei (funcții în organisme naționale cu influență asupra legislativului, executivului, membru al unui partid).

Profesorul-sociolog ar fi implicat astfel în: activitate didactică (învățare și proprie formare), activitate de cercetare, activitate editorială, activitate didactică (activitate de formare și învățare pe ceilalți), activitate socială, activitate politică.

Conținutul și specificitatea procesului de predare-învățare a sociologiei în liceu și universitate

Problemele care apar în metodica predării sociologiei țin atât de funcția cognitivă, cât și de cea normativă.

Referitor la funcția cognitivă, una dintre problemele cu care se confruntă orice profesor care predă o știință socială, mai ales sociologia, este legată de *credibilitatea cunoștințelor* transmise. Adesea între teorie și practica realității cotidiene poate exista un decalaj pe care cel ce învață îl resimte în deosebirile de poziționare a profesorului care transmite teoria și a celui care are o altă experiență de viață, celui căruia realitatea socială i se prezintă altfel. Această neconcordanță poate genera două tipuri de reacții: neîncredere în disciplină și posibilitățile ei de cunoaștere și neîncredere și suspiciune față de profesor. Ambele situații îl îndepărtează pe cel ce învață.

Cea de-a doua categorie de probleme, vizând funcția normativă, se referă la *referențialul valoric* pe care îl propune disciplina și care poate fi anacronic. Ruptura între ideal (valori dezirabile, aspirații) și posibilitatea împlinirii lui îl plasează pe cel ce învață între două realități: a valorilor universale (absolute) și a contextelor (relative). Contextele sociale se schimbă, criteriile valorice rămân. Puterea omului de schimbare și de împlinire a unui ideal social poate fi redată în expresia: „*Nu eu mă schimb pentru că timpurile o cer* (deși acest lucru s-ar putea să însemne mai mult decât o adaptare tacită), *ci schimb contextul în care să mă valorific*”.

Orice societate își propune un model valoric al dezvoltării sociale și umane. Acesta se împlineste de către oameni, care sunt în stare să explice și celorlalți efortul cu sens ce trebuie realizat pentru împlinirea lui. Să nu uităm că marile școli de gândire au fost laboratoare nu doar pentru a explica ceea ce se întâmplă în societate, ci și pentru a produce schimbarea. Școala sociologică de la București este un astfel de exemplu. Dimitrie Gusti a intuit legătura absolut necesară între etic-social-politic, elaborând un sistem de gândire bazat pe o teorie și metodă de lucru, îmbinând activitatea de formare a resurselor umane capabile să producă schimbarea, în calitatea sa de profesor, cu acțiunea socială (prin crearea instituțiilor necesare cunoașterii realității) și politică, de luare a deciziilor care să producă schimbarea.

Procesul de învățământ, ca ansamblu de activități organizate și dirijate în cadrul unor instituții specializate, se realizează sub îndrumarea unor persoane calificate în acest scop în vederea îndeplinirii obiectivelor instructiv-educative.

Evidențierea celor trei elemente: predare-învățare-evaluare corespunde unei triade a însăși unității de bază – lecția, dar se regăsește de asemenea într-o succesiune logică a demersului didactic. Ele formează un tot unitar, iar rezultatele reflectă modul în care s-au îndeplinit obiectivele fiecărei etape. Cel care învață, fie el elev sau student, adult chiar, devine un partener de dialog cu care

se restructurează informația, și nu doar se transmite unidirecțional de la magister la discipol. Dincolo de acest tip nou de relație, să nu uităm că înseși jocurile de rol în care sunt puși cei ce învață presupun o trăire empatică, o învățare a unui rol pe care îl joacă acum, învățându-l pentru a-l exersa mai târziu. Este cazul studenților care au optat pentru cariera didactică și care în cadrul practicii pedagogice, devin chiar... profesori (!).

Nu doar sensul transmiterii și forma de transmitere se modifică, ci însuși conținutul. Ceea ce până mai ieri se considera a fi monopolul profesorului, volumul științei predate, se dovedește acum incomplet, căci noile tehnologii moderne aduc prin internet un volum imens de informații în orice domeniu al cunoașterii. Tinerii, captați de aceste forme de comunicare și de informare, uneori în detrimentul lecturii, sunt mai informați câteodată decât profesorii, nu însă și mai formați. De aici, sarcina profesorului pare mai ușoară. A structura și restructura un material deja existent.

La disciplina *Sociologie*, o valoroasă sursă de informare o constituie experiența personală a fiecăruia, elev/student/profesor care în viața cotidiană acumulează, se informează asupra evenimentelor economice, sociale, politice, culturale, intră în legătură pe internet cu alte persoane, comunică la distanță, urmărește emisiuni informative la radio, TV, participă direct sau indirect la sondaje de opinie, își manifestă opinia pe forumuri de discuții, blog-uri etc. Adesea aceste informații poartă amprenta simțului comun, fiind purtător de erori, iar când acestea sunt „date” cu intenția de a manipula (a se vedea unele informații din mass-media) vor fi greu de corectat, căci funcția manipuloare a presei, televiziunii, alterează procesul cunoașterii, creând efectul de orbire la realitate. Informațiile, pentru a deveni cunoștințe, adică acele elemente care să fie utilizate la nevoie, necesită o sistematizare, o evaluare. Aici intervin profesorul și misiunea lui didactică. Rostul lui este tocmai acela ca, pornind de la ceea ce se cunoaște întâmplător, să introducă

o ordine, instituind criteriile valorice după care se rețin și se elimină unele informații necesare vieții individuale și se formează atitudini și comportamente. Pentru aceasta, creând situații de învățare, el valorifică experiența discipolilor, introducând repere valorice. Îndrumarea spre alte surse informaționale, instituirea unor principii ca reguli de viață științifică, dar și socială (obiectivitatea aprecierii, generalizări nepermise, grijă față de manipulare, curajul de a exprima opinii, argumentarea ideilor, considerarea diversității opiniilor ca o bogăție și nu ca o sursă de conflict, respect pentru alteritate etc.) fac parte din arsenalul nu doar al profesorului de sociologie, ci al profesorilor de științe sociale. Prin dialog se vor forma atitudini, orientări valorice care să confere coerență acțiunilor, pentru ca în situații similare să se poată acționa prosocial și să se prevadă un comportament dezirabil.

Un alt aspect al specificității didacticii sociologiei este oferit de motivația învățării sociologiei. Este aproape o axiomă, deci nu mai e nevoie de nicio demonstrație pentru a vorbi de importanța acestei discipline pentru orice om care se instruieste azi. Intră în cultura generală cunoștințe despre viața individuală și socială, despre lumea în care trăim și problemele ei.

Planurile de învățământ sunt normative, mai ales cele din trunchiul comun. Sociologia, deși apare în trunchiul comun la filiera teoretică/profil umanist/specializările: filologie, științe sociale și filiera vocațională/profil militar/specializarea științe sociale, poate fi studiată și opțional de către unii elevi din învățământul preuniversitar, fie în cadrul disciplinelor din curriculum la decizia școlii (CDS), fie în cadrul ariei OM ȘI SOCIETATE, ca și curriculum diferențiat (CD). Am pledat încă de la apariția sociologiei în planurile de învățământ pentru introducerea acestei discipline la toate specializările, atât în calitatea mea de coautor la Programul școlar de Sociologie (1994, 2000), cât și a Manualului de Sociologie pentru clasa a XI-a (2006), încercând să conving de utilitatea învățării ei de către *toți* elevii care urmează un liceu.

Rostul sociologiei ca disciplină de învățământ este acela de a oferi repere de analiză a vieții sociale pentru înțelegerea în vederea explicării și transformării ei. A avea instrumentele necesare înțelegerii rostului individului în societate, mecanismelor funcționării societății, ale înțelegerii problemelor lumii contemporane înseamnă a te elibera de prejudecăți și de capcanele cunoașterii prin simț comun, a fi un om liber, rezistent la manipulare, capabil de acțiune pentru a schimba viitorul și a construi o altă realitate, dezirabilă.

Învățarea în clasă sau aula devine o învățare pentru viață, cu aplicabilitate directă, imediată în viața individuală, cotidiană. Ea se completează cu alte tipuri de învățare în contexte diverse, de la familie, stradă și loc de muncă, până la stadioane și alte spații de petrecere a timpului liber. Pentru optimizarea învățării, profesorul poate să sporească motivația, să îmbunătățească formele de predare și să creeze situații de învățare atractive.

O remarcă se impune asupra limbajului sociologiei. Dacă alte discipline se studiază încă din clasele primare (istoria, geografia) copilul având timpul vârștelor necesar să-și însușească, consolideze un limbaj specific disciplinei, sociologia apare abia în clasa a XI-a de liceu. Cu foarte puține elemente de viață civică, aceștia se deprind prin intermediul disciplinelor *Educație civică* și *Cultură civică*. Tocmai de aceea, autorii manualelor alternative vor trebui să aibă grijă ca limbajul acestei științe să fie dat gradat, corectându-se eventuale erori de înțelegere a termenilor pe care elevii le au deja din simțul comun. Ca în orice tip de comunicare, eficiența acesteia este asigurată dacă sunt îndeplinite condițiile de: claritate, precizia mesajelor, accesibilitatea limbajului, forma de prezentare și climatul favorabil învățării. Pentru a avea feedback-ul, partenerul de dialog trebuie să știe să asculte, să aibă atenția concentrată, să existe motivație de ambele părți.

Indiferent la ce nivel se studiază, însușirea sociologiei va însemna un câștig pentru fiecare, profesor sau discipol, pentru viața cotidiană în general care are nevoie de cetățeni capabili să respecte pe celălalt (respectul

reciproc ca un principiu de viață), să manifeste libertate de exprimare argumentată a ideilor (forma concretă de manifestare a democrației), încredere în celălalt (condiție a lucrului în echipă și a progresului în orice domeniu).

Metodologia predării-învățării sociologiei

Metodologia, definită ca un ansamblu de metode, tehnici, procedee, instrumente de investigare, are semnificații diferite în funcție de domeniul la care se aplică. Atunci când vorbim de *metodologia cercetării sociologice* avem în vedere metodele, tehnicile aplicate

în realizarea și finalizarea cercetării sociale (C. Zamfir și L. Vlăsceanu, 1993, 353).

Metodologia didactică, diferită de metodologia cercetării sociologice, se prezintă mai mult ca tehnică și artă decât ca știință, deși operează cu date științifice, principii etc. Pentru că pot exista suprapuneri de înțelegere, mai ales la nivelul elevilor de liceu, confundându-se cele două tipuri de metodologii, redăm în cele ce urmează diferențele semnificative între acestea, cu precizarea că metodologia cercetării sociologice devine în contextul metodicii predării sociologiei ea însăși un conținut de predat. Intersecțiile care apar, rezultă tocmai din specificitatea științei, ambele, sociologia și pedagogia, fiind științe sociale.

Tabelul 1. *Diferențieri între metodologia cercetării sociologice și metodică sociologiei*

criterii	Metodologia cercetării sociologice	Metodica sociologiei
Definire	Ansamblu de metode, tehnici aplicate în realizarea și finalizarea cercetării sociale	Teoria și ansamblul de metode și procedee utilizate în procesul de învățare
Scop	Cunoașterea, înțelegerea și explicarea vieții sociale	Sporirea învățării pentru dobândirea de competențe necesare în viața socială
Obiective	Se diferențiază în funcție de tema studiată	<i>Utilizarea conceptelor specifice științelor sociale pentru organizarea demersurilor de cunoaștere și explicare a unor fapte, evenimente, procese din viața reală.</i> <i>Aplicarea cunoștințelor specifice științelor sociale în rezolvarea unor situații-problemă, precum și în analiza posibilităților personale de dezvoltare.</i> <i>Cooperarea cu ceilalți în rezolvarea unor probleme teoretice și practice, în cadrul diferitelor grupuri.</i> <i>Manifestarea unui comportament social activ și responsabil, adecvat unei lumi în schimbare.</i> <i>Participarea la luarea deciziilor și la rezolvarea problemelor comunității.</i>
Drumul cunoașterii	De la necunoaștere socială spre cunoaștere socială (știință, corpus de teorii recunoscute)	De la cunoaștere (și recunoaștere socială), la cunoașterea individuală
Instituțiile în care este utilizată metodologia	În instituții specializate (institute de cercetare, pe teren, în cercetări aplicate)	În școală/universitate

Spre deosebire de metoda cercetării în sociologie care oferă un drum de urmat, o cale spre aflarea adevărurilor din știință, în didactică metoda vizează drumul parcurs în instruire pentru atingerea obiectivelor educaționale. Calea, în cel de-al doilea caz, e străbătută împreună de profesor-elev/student, profesorul fiind cel care conduce, coordonează întregul demers, dând posibilitatea celui care învață să găsească singur drumul spre cunoștințe și să-și formeze competențe. În alegerea metodelor, profesorul are în vedere :

- *Specificitatea disciplinei* (obiectul și problema ei, rezultatele cunoașterii, logica internă a științei etc.) ;
- *Contextul social* al aplicării ei (ca știință socială, sociologia constituie un ghid în viața individuală și socială) ;
- *Nivelul instrucției* clasei/grupeii (personalitatea și gradul de educație a celor care învață, nivelul cunoștințelor deja achiziționate etc.).

Alegerea metodelor de învățare cere originalitate, flexibilitate, suplețe și finețe în adecvarea acestora la o realitate, a clasei sau grupeii de studenți. În învățământul preuniversitar, respectiv la clasa a XI-a unde se studiază sociologia, aria metodelor ce pot fi utilizate la clasă este mult mai mare decât în învățământul superior, deoarece lecția îmbină expunerea cu activități practic-aplicative, aspecte care se întâlnesc în învățământul superior separat, la curs și seminar, fragmentând într-un fel conținuturile transmise. Dacă mai luăm în calcul faptul că seminariile și cursurile sunt realizate de persoane diferite, avem și imaginea unor ruperi de stil și coerență în discurs și de un curriculum ascuns greu de stăpânit.

Între funcțiile metodologiei didactice reținem pe cele de : stimulare a curiozității, motivare a învățării, formare a competențelor sociale. În afara funcției cognitive a metodologiei, funcția normativă este la fel de importantă plasând profesorul în calitate de manager al clasei/grupeii, cu acțiune directă asupra colectivului în actul învățării. Între metodele utilizate în învățarea sociologiei, cele activ-participative dețin rolul esențial datorită specificului disciplinei – știință so-

cială –, principala sursă a cunoașterii fiind experiența individuală formată din contactul direct cu fenomenele realității. Pornind de la aceasta, profesorul va utiliza cu precădere : observarea sistematică a fenomenelor, documentarea, analiza unor cazuri, dar și metode de explorare prin intermediul substitutelor realității (imagini, grafice, tabele, înregistrări audio-video).

Metodele bazate pe acțiune, implicând direct pe cel ce învață, vor viza „jocul de rol”, „simularea”, „brainstormingul”, „dezbateră”, „problematizarea”. Un rol aparte îl joacă astăzi portofoliile și prezentările în power point. Ambele tehnici bazate pe acțiune îl pun pe cel ce învață să lucreze independent și continuu pentru culegerea datelor, întocmirea unor fișe de lectură, prezentarea și analizarea unor cazuri, realizarea unor proiecte de cercetare științifică.

Ambele tipuri de metode : orale și scrise sunt la fel de utilizate în învățarea sociologiei căci această disciplină depășește spațiul învățării școlare/universitare. În sociologie, mai mult decât în alte științe, metodele formative (în centrul activității didactice stă cel ce învață cu experiența sa socială) prevalează în raport cu cele informative. Chiar și în învățământul superior cursul dobândește noi valențe, căci în afara informației științifice se transmit prin conversații euristice, experiențe și deschideri spre noi domenii ale cercetării realității sociale. Implicarea celui ce învață în actul didactic prin transmiterea propriei experiențe poate deveni fie punct de pornire în învățare, fie argument în înțelegerea unor cunoștințe transmise ce susțin teoria. Aceste aspecte întăresc motivația învățării și conferă celui ce învață siguranță și încredere în forțele proprii. La acestea se adaugă inter-învățarea, cu valențe sporite uneori față de învățarea prin transmitere de către profesor, căci învățând unii de la alții se pot mai bine sintetiza și sistematiza cunoștințele.

Între metodele de transmitere a cunoștințelor prin intermediul limbajului oral, *prelegerea* este una dintre metodele de expunere sistematică a ideilor, utilizată diferit în liceu și universitate. În orice prelegere, indiferent

de nivelul la care se susține (clasă de elevi, grupă de studenți, persoane adulte), este necesar să se asigure :

- *caracterul științific* al conținutului ;
- folosirea unui *limbaj accesibil*, nici prea scăzut, nici foarte înalt, în care termenii și autorii să fie scriși (pe tablă, flipchart) pentru a se evita erori de transmitere ;
- *atractivitatea prezentării conținuturilor științifice* (pot fi prezentate și scurte istorioare din viața autorilor citați sau opera lor, relevarea unor cazuri chiar din experiența personală) ;
- *antrenarea elevilor/studenților* prin îmbinarea metodei expunerii cu problematizarea, conversația, studiul de caz ;
- folosirea *limbajului non-verbal* (mimică, gestică, imagini, muzică etc.).

Un aspect esențial în învățarea sociologiei constă în antrenarea elevilor/studenților în activitatea de cercetare empirică (specificul sociologiei ca știință aplicată). Aceasta se va putea realiza diferențiat la liceu și în universitate. În școală, elevii pot valorifica activitățile extrașcolare în observarea unor fapte, realizarea unor sondaje de opinie (în calitate de operatori de interviu sau de respondenți), în realizarea unor proiecte de cercetare. Rezultatele muncii lor pot fi valorificate în Olimpiadele școlare care vor trebui să renunțe la a mai fi competiții interindividuale prin care să se verifice cunoștințele acumulate la o anumită disciplină, ci să stimuleze și să răsplătească munca în echipă pe parcursul anului școlar, să stârnească interes pentru cunoașterea socială, să valorifice creativitatea elevilor.

În universitate, practica de specialitate, pentru cei care se pregătesc în acest domeniu, rămâne mediul cel mai favorabil de formare profesională în acest domeniu. Pentru studenții de la alte facultăți care au în planul de învățământ disciplina sociologie, studenții se pot antrena la microcercetări sociologice ale căror rezultate pot fi valorificate în sesiunile de comunicări și referate, în lucrările de licență, sau pot fi publicate în reviste de specialitate.

Specificitatea evaluării la sociologie

În teoria și practica pedagogică actuală, un loc important îl ocupă dezbaterea în jurul „obiectului” evaluării, adică în jurul a ceea ce se evaluează.

Între multitudinea de termeni cu care operează evaluarea, cel puțin doi sunt foarte importanți : obiectul de evaluat și referentul. Dintr-o asemenea perspectivă, demersul de evaluare constă într-o reflecție asupra distanței dintre *obiectul de evaluat*, care desemnează partea din realitatea aleasă ca „material” pentru această reflecție sau această măsură (M. Manolescu, 2004, 41) și *referent* (care fixează starea finală, necesară, dezirabilă), care joacă un rol instrumental.

Noțiunea de evaluare combină *realul* (universul obiectului de evaluat, ceea ce a învățat efectiv elevul/studentul) cu *idealul* (valoarea etalon), etic (ceea ce este demn de estimat) cu lumea așteptărilor, cu dezirabilul. Activitatea de evaluare cere cadrului didactic să opereze o separare între real și ideal, între *a fi* și *ar trebui să fie*. Din această perspectivă, evaluarea constă în stabilirea unei relații între :

- Ceea ce există și ceea ce ar trebui să existe, între ceea ce știe elevul și ceea ce ar trebui să știe sau să știe să facă ;
- Un comportament manifestat de elev în situații concrete și un comportament „țintă” pe care am dori să-l manifeste pentru a afirma că activitatea cadrului didactic este eficientă.

Definit astfel, procesul de evaluare este caracterizat prin articularea între *obiectul* sau realitatea ce urmează a fi evaluată și *referent*. În urma acestui proces se atribuie o „valoare” unei situații reale (lucrarea elevului/studentului) prin prisma unei situații dorite (modelul, lucrarea perfectă). Se confruntă astfel câmpul realității observate cu cel al așteptărilor.

Cele trei tipuri de specificare a ceea ce urmează să fie evaluat (cunoștințe, capacități și atitudini) ne dau măsura competenței. Evaluarea prin competențe este „ținta” modernă în educație. *Competența școlară* plasează

performanța pe fundalul conduitei școlare a elevului. Ea este o rezultată atât a cunoștințelor, cât și a priceperilor, deprinderilor, și atitudinilor. Competența ca rezultat sintetic este greu de format și de evaluat. Dacă sub aspectul cunoștințelor și al deprinderilor/priceperilor de a face se pot institui bareme de corectare a rezultatelor muncii de învățare, sub aspectul atitudinilor este mai greu de realizat o evaluare. Problema este atât de a măsura un comportament previzibil din analiza opiniei despre fenomenul respectiv, dar și a decalajului care se poate crea între ceea ce elevul/studentul declară (cunoscând a fi desirabil) și ceea ce el poate realiza într-o situație dată. Scalele de măsurare a atitudinilor ne plasează în situația de a evalua o presupusă atitudine pe care ar avea-o cel ce învață într-o situație ipotetică, nu și reală. Ne întrebăm atunci ce evaluăm? Expectanțe, deziderate? Problema nu este *cum*, ci *ce*? Sistemul de evaluare actual, bazat exclusiv pe evaluarea cunoștințelor, se adresează unei învățări bazate pe memorare. În științele sociale însă, ne interesează mai mult decât *ce știe*, *ce știe să facă* elevul/studentul. Este mai semnificativ *ce este* el, cum ceea ce învață din diferite contexte de învățare, nu doar școlară, îl ajută *să fie*, *să reacționeze la situații*, *să rezolve probleme*, *să ia atitudine*, *să aibă un comportament prosocial*. Problema este dacă această învățătură poate fi evaluată de cadrul didactic. Eu cred că da, și școala este la rândul ei evaluată în funcție de efectele pe care le-a adus învățătura dată și care se regăsește în comportamentul cotidian. Evaluarea didactică la sociologie trebuie să aibă în vedere acest tip de rezultat al învățării. Cum se poate realiza? Desigur nu prin teste de verificare a cunoștințelor, ci prin probe de viață, din afara școlii, când elevul, fiind pus într-o situație, reacționează. Practic este aproape imposibil de cuantificat, de transpus în note opinii ca manifestare a unor atitudini, comportamente, și totuși la disciplina sociologie, evaluarea trebuie să răspundă obiectivelor pe care disciplina și le propune. Evaluarea la sociologie presupune:

- *verificarea cunoștințelor* (prin apel la memorie, cu întrebări la care să se răspundă

fie direct, fie prin alegerea variantei/variantelor corecte);

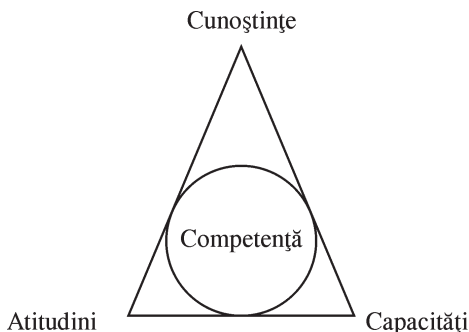
- *identificarea capacităților* de analiză a unui text, de interpretare a unor date, de elaborare a unor instrumente de investigare, de construire a unor ipoteze etc.;
- *aprecierea atitudinilor* (prin scale de măsurare a opiniilor și a reacțiilor comportamentale în situații ipotetice date).

Credem că, prin acest tip de evaluare, sociologia își justifică caracterul de știință socio-umanistă, formând nu doar cunoștințe și capacități/deprinderi, ci și atitudini, comportamente, răspunzând astfel obiectivelor pe care și le propune ca disciplină de învățământ.

Rezultatul acestor trei dimensiuni – cunoștințe, priceperi/deprinderi, atitudini – se regăsește în conceptul de competență, în cazul nostru *competența sociologică*. În principiu, *competența* poate fi considerată ca o disponibilitate acțională a elevului/studentului, bazată pe resurse bine precizate, dar și pe experiența prealabilă, suficientă și semnificativ organizată. Se materializează în performanțe ale elevului/studentului, predictibile în mare măsură pe baza prestațiilor anterioare, dar și în situații ipotetice.

Cel mai autorizat specialist în abordarea competențelor școlare, Ph. Perenoud (1998, 35), definește competența printr-un proces de integrare și adaptare, mobilizare și transfer de cunoștințe la diverse situații, reglarea resurselor și strategiilor de gândire și acțiune căpătând tot mai multă finețe în raport cu pluralitatea experiențelor acumulate. O asemenea concepție va determina selectarea cunoștințelor în funcție de potențialitatea și interesele elevilor. Aceștia vor învăța să se servească de cunoștințele de cultură generală, să le activeze în viața cotidiană. Astfel, școala nu va mai livra o cultură închisată dogmatic, dată ca definitivă, ci va acorda mai mult timp formării competențelor de bază și cunoștințelor utile.

Prin competență se înțelege, de obicei, „capacitatea cuiva de a soluționa corespunzător o problemă, de a lua decizii potrivite, de a îndeplini o misiune sau de a practica o profesie în bune condiții și cu rezultate recunoscute ca bune” (Ioan Jinga, Elena Istrate, 1998, 77).

**Schema nr. 1. Structura competenței**

În orice domeniu nevoia de oameni competenți este asociată de garanția că lucrurile merg bine, că există premise pentru dezvoltarea organizației. Fiecare membru al unei organizații așteaptă de la cel care o conduce competență profesională, dar și managerială, adică o persoană bine informată și intenționată, care să fie capabilă a face bine sarcinile care îi revin, fiind recunoscută și acceptată, apreciată.

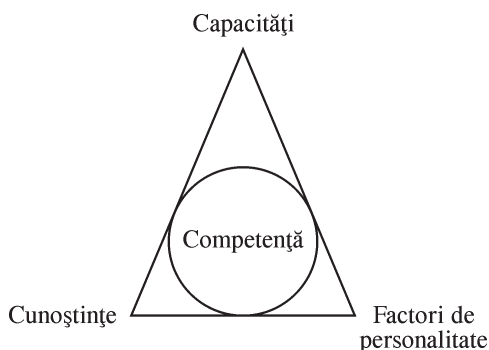
În structura competenței se regăsesc așadar : cunoștințe (care permit „a ști”), capacități („a face”) și atitudini („a fi”).

Competența ar fi astfel o rezultată a celor trei elemente : cunoștințe (*knowledge*), capacități (*skills*), atitudini (*attitudes*).

Există însă și un alt tip de abordare a competenței. Ea vizează mai mult factorii pe care se întemeiază competența, și anume cunoștințele și factorii de personalitate (valori, aptitudini, atitudini ca opțiuni valorice).

Capacitățile („a face” – *savoir-faire*) sunt susținute de cunoștințe („a ști” – *savoir*) și de factorii de personalitate („a fi” – *savoir être*).

Competențele se dobândesc printr-un standard de performanță. Standardul se raportează la o sarcină. Dacă orice competență se dovedește dependentă de context, trebuie să definim contextul și să-l descriem. Pentru sociolog, contextul este dat de domeniul în care lucrează : în învățământ (competențe didactice), în cercetare (competențe științifice), în viața politică (competențe politice), în activitate social-economică (competențe sociale).

**Schema nr. 2. Factorii de competență**

Competențele trebuie raportate la roluri. În funcție de rolul pe care îl are persoana, adică în funcție de așteptările celorlalți de la el, competența va fi definită și operaționalizată. Stabilirea competențelor e necesară pentru a organiza curriculumul de formare a specialistului care să răspundă diferitelor așteptări ale pieței muncii și vieții sociale. La stabilirea acestor competențe intervin trei factori : formatorul, angajatorul și angajatul.

Din perspectiva formatorului (universitatea), pentru profesia de sociolog, competențele sunt dezvoltate, conform intențiilor procesului de la Bologna, prin cele trei cicluri de învățământ superior : licență, masterat și doctorat. Competențele studenților se regăsesc formulate în programele analitice și fișele disciplinelor. Ele sunt :

1. Competențe de cunoaștere
 - Cunoașterea, înțelegerea și utilizarea în argumentare a limbajului specific ;
 - Cunoașterea și gestionarea unor situații aplicative bine definite.
2. Competențe funcțional-acționale
 - Aplicare, transfer și rezolvare de probleme pe bază de cunoaștere ;
 - Comunicare și reflecție critică și constructivă ;
 - Conduită creativ-inovativă și dezvoltare personală.

Aceste tipuri de competențe se particularizează pe fiecare program de licență.

Facem distincție între competențele sociologului, ca specialist în domeniul sociologiei,

Tabelul 2. *Competențele sociologului în funcție de domeniul în care lucrează*

Domenii de activitate	Competențe	Indicatori
Învățământ	Competențe de specialitate	<ul style="list-style-type: none"> - cunoașterea materiei ; - capacitatea de a stabili legături între teorie și practică ; - capacitatea de înnoire a conținuturilor.
	Competențe psiho-pedagogice	<ul style="list-style-type: none"> - capacități empatic de cunoaștere a elevilor/studentilor ; - capacități de comunicare ; - capacități de a proiecta și realiza eficient activități instructiv-educative ; - capacități de evaluare obiectivă.
	Competențe psiho-sociale și manageriale	<ul style="list-style-type: none"> - capacități de reorganizare a activității didactice ; - capacități de a crea un climat propice învățării ; - capacități de a organiza, lua decizii, îndruma și controla în funcție de situație.
Cercetare	Competențe științifice	<ul style="list-style-type: none"> - utilizarea corectă a aparatului conceptual ; - neutralitate axiologică ; - obiectivitate în culegerea, prelucrarea și interpretarea datelor ; - transparență ; - respectarea deontologiei profesionale.
	Competențe personale	<ul style="list-style-type: none"> - sociabilitate ; - capacități de comunicare ; - empatie ; - lucru în echipă.
Viața social-politică	Competențe politice	<ul style="list-style-type: none"> - concordanță între vorbe și fapte ; - armonizarea intereselor personale cu cele de grup ; - viziune asupra ansamblului problemelor (sesizarea intercorelațiilor) ; - manifestare liberă și argumentată a opiniei ; - curaj în a exprima păreri ; - încredere în oameni.
	Competențe civice	<ul style="list-style-type: none"> - respect pentru oameni, lege, instituțiile statului ; - spirit critic constructiv ; - susținător și promotor al noului ; - înțelegerea diferențelor nu ca o sursă de conflict, ci ca o bogăție ; - consecvență și coerență în idei, discurs și acțiune.

și *competența sociologică* spre care tindem în formarea oricărui om capabil să înțeleagă și să explice lumea în care trăiește.

În funcție de contextul în care sociologul profesează (ca profesor, cercetător, analist politic ș.a.) pot fi stabilite competențele necesare.

Competența sociologică se definește în termeni de cunoștințe, capacități și atitudini.

Cunoștințe – A ȘTI

Exercitarea cu succes a profesiei/ocupației de sociolog presupune un bogat sistem de cunoștințe despre: viața socială și mecanismele care o reglează, faptele, fenomenele și procesele ce marchează lumea contemporană, viața socială națională și a colectivității în care acționează (în plan regional,

național, local, al organizației, instituției, familiei, grupului de prieteni, colectivul de muncă etc.). Cunoștințele vizează și existența unor criterii de apreciere și interpretare a datelor pe care le dobândește de la instituții specializate sau din cercetări proprii. Pentru că aceste cunoștințe rămân seci dacă nu sunt aplicate, sociologul contribuie prin ceea ce știe la difuzarea acestor cunoștințe și formarea unei culturi sociologice, oferind și asistență de specialitate care să fundamenteze decizii și măsuri de rezolvare a problemelor sociale.

Capacități – A FACE

Capacitățile de *a face* îmbracă forma unor aptitudini și deprinderi de a face ceva anume bine, precum: deprinderi de înțelegere a fenomenelor sociale, capacitate de acțiune și lucru în echipă, colegialitate, gândire și imaginație sociologică, putere de convingere, spirit critic constructiv, responsabilitate față de sine și ceilalți, accesibilitate, simplitate în exprimarea informațiilor și interpretarea fenomenelor.

Atitudini – A FI

Atitudinea, ca predispoziție învățată de a reacționa la un obiect sau o clasă de obiecte într-o manieră consecvent favorabilă sau nefavorabilă (Gordon Allport, 1935, 798-844, apud. P. Datculescu, 2006, 67) se manifestă în sociologie în: obiectivitate în interpretarea datelor, probitate morală și profesională, atitudini prosociale, perseverență în acțiune, respect față de semenii etc.

Competența sociologică are în vedere toate aceste dimensiuni, cu accent pe caracterul practic-aplicativ regăsit în comportamentul social. Este nevoie de cunoaștere (dar nu numai științifică), de capacități (dar formate nu numai în învățământ, ci un rol deosebit îl are învățarea din experiența cotidiană), de atitudini (care devin feluri de a fi prin acțiunea cotidiană). Definim *competența sociologică* drept o rezultată a cunoștințelor, capacităților (aptitudinilor) și atitudinilor în domeniul social.

Erotetica. Aplicații ale logicii interogative în evaluarea didactică la sociologie

Erotetica (gr. „erotema” – întrebare) își găsește o arie largă de aplicabilitate în multe științe, ale educației, comunicării, sociologie, psihologie și altele. De la întrebările de identificare până la cele de argumentare cu răspunsuri precodificate există o întreagă gamă de probleme ce își așteaptă răspunsuri cu privire la înseși structura și funcțiile logicii interogative.

Ne propunem să analizăm în cele ce urmează semantica erotetică (analiza semnificației „conținutului logic” al propozițiilor interogative), a raporturilor dintre întrebare și răspuns, precum și paralogisme (analiza erorilor propozițiilor interogative). Această nevoie de clarificare izvorăște din necesitățile practice atât de realizare a unor instrumente de cercetare sociologică, precum chestionarul, de formulare a unor ipoteze, cât și de evaluare a elevilor, studenților, cadrelor didactice, confruntate tot mai des, în diverse probe de concurs, cu întrebări ce sfidează uneori reguli ale logicii elementare.

Semantica erotetică operează atât la nivelul stabilirii problemelor de studiu și al ipotezelor, cât și în planul formulării întrebărilor. Întrebările ipotetice pun în relație două variabile între care există o legătură, adesea de cauzalitate, fiind formulate astfel: „Dacă..., atunci...” sau „cu cât..., cu atât...”.

„Dacă pericolul extern crește, atunci gradul de coeziune al grupului (comunității)”:

- a. crește;
- b. scade;
- c. rămâne constant.

În variantele de răspuns, cel puțin una trebuie să includă un răspuns corect care să confirme cerința ipotetică pentru a o valida.

O posibilă întrebare ipotetică ce exprimă o relație cantitativă poate fi formulată astfel:

„Cu cât numărul elevilor dintr-o clasă este mai mic, cu atât eficiența învățării este...”.

În formularea întrebărilor există cerințe exprimate afirmativ (cum să fie) sau prin

negație (cum să nu fie). Mulți specialiști în logica și arta interogării au descoperit peste 100 de imperative pentru formularea întrebărilor. Ele vizează cel puțin două axe :

- legătura dintre dat-ul problemei și necunoscuta (cerința) întrebării ;
- legătura dintre întrebare și răspuns.

Întrebările cu variante de răspuns prestabilite pun problema corelației dintre răspunsurile posibile și enunțul care validează. Dintre multiplele cerințe le reținem pe următoarele :

- Să nu existe greutatea de înțelegere a limbajului
 - întrebările să fie clare, precise, fără noțiuni vagi, abstracte, fără ambiguități ;
- Să nu depășească elocvența celui interviat (evaluat)
 - să fie folosite cuvinte inteligibile, fără regionalisme, neologisme ș.a. ;
- Să nu genereze reacție de prestigiu
 - să nu se repete întrebarea într-o altă formulare pentru a verifica sinceritatea sau siguranța stăpânirii cunoștințelor și nici să nu fie de un nivel prea înalt pentru a nu genera neîncredere în capacitățile proprii ;
- Să nu sugereze răspunsul sau să inducă o stare de confuzie și acceptare a oricărui răspuns.

Aceste ultime două cerințe se întâlnesc în formularea întrebărilor în chestionarele sociologice de opinie și motivație care, spre deosebire de întrebările din testele tip-grilă, nu verifică cunoștințe sau capacități de memorare.

Raportul dintre întrebare și răspuns este adesea unul de completare, de alegere sau de indicare prin Da sau Nu, uitându-se adesea că această ultimă cerință poate genera confuzii și chiar distorsiuni atunci când întrebarea conține negație, întâlnindu-se dubla negație.

„Pluralismul politic nu este posibil în societățile arhaice.” În acest caz, „Nu” poate însemna confirmarea negației prin întărire sau negarea enunțului, care prin dubla negație semnifică afirmarea.

Probleme deosebite ridică formularea variantelor la întrebările închise, cu răspunsuri

prestabilite, unde acestea pot fi în următoarele situații :

1. o disjuncție exclusivă

„În condițiile migrației părinților, numărul copiilor care abandonează școala...

a) crește

b) scade

ceea ce înseamnă că doar una din variante este adevărată, ele excluzându-se reciproc (ori crește, ori scade) sau dacă nu există nici o corelație între cele două fenomene, avem de-a face cu un posibil răspuns – „rămâne constant”.

2. o disjuncție neexclusivă

„În condițiile în care populația totală luată în studiu este mică, eșantionul poate fi” :

a) mai mic

b) egal cu populația totală.

Răspunsul corect poate fi a, b sau a și b.

3. o conjuncție

„Eșantionul este” :

a) o selecție din populația totală

b) reprezentativ

c) o imagine a populației de referință

d) obținut prin aplicarea unor tehnici probabile.

Răspunsul corect este a&b&c&d, adică împreună toate variantele (în conjuncție).

Analiza raportului dintre întrebare și răspuns ajută la verificarea dintre indicat și indicator prin depistarea paralogismelor, adică a acelor erori logice produse în mod involuntar datorită unor confuzii terminologice sau necunoașterii unor legi de raționare. Logica interogativă servește la eliminarea erorilor în formularea întrebărilor și a variantelor de răspuns. Nu analizăm aici „sofismele erotetice” care încearcă verificarea atât a puterii de judecare, cât mai ales temeinicia asimilării cunoștințelor, ca în următorul exemplu :

„Care din următoarele resurse au caracter *nelimitat* ?” , în condițiile în care se cunosc argumentele pentru demonstrarea caracterului *limitat* al resurselor.

Am adus în discuție aceste câteva aspecte ale logicii interogative pentru a pune în lumină, pe cât posibil, erori comise în evaluarea didactică, în general, și la sociologie, în special.

În evaluarea didactică la disciplina Sociologie se utilizează itemi de evaluare. Aceștia sunt întrebări, enunțuri urmate de o întrebare, exerciții, probleme, întrebări structurate, eseuri etc.

În cazul evaluărilor reprezentative (final de capitol, de sistem de lecții etc.), probele de evaluare conțin itemi pe care literatura de specialitate îi denumește obiectivi, semiobiectivi și subiectivi.

Itemii obiectivi solicită elevului un răspuns bazat pe memorare. Este un răspuns închis. Elevul redă informația învățată. Aceștia se prezintă ca :

- *itemi cu alegere duală ;*
- *itemi cu alegere multiplă ;*
- *itemi tip pereche.*

Itemii semiobiectivi se concretizează în :

- *itemi cu răspuns scurt ;*
- *itemi de completare ;*
- *întrebări structurate.*

Aceste tipuri de itemi îmbină solicitarea memoriei elevului cu contribuția personală.

Itemii subiectivi (cu răspuns deschis) vizează cu precădere exprimarea personalității elevului. Acesta își construiește răspunsul având posibilitatea să-și pună în valoare cunoștințele, să le interpreteze, să le aplice în contexte noi, să-și exprime opinia, să ia atitudine, să emită judecăți de valoare etc.

Dublul rol pe care îl joacă profesorul de sociologie, de profesor și sociolog, îl ajută să treacă dincolo de o evaluare strict didactică, verificând prin acest proces nu doar cunoștințe, ci și atitudini, și formând astfel comportamente prosociale.

Teatrul unde se desfășoară acest joc de roluri – școala/universitatea – are și niște regizori pe undeva, cum ar spune R. Dahrendorf. Profesorul azi, în general – cel de sociologie, în special –, trebuie să fie nu doar un bun pedagog, ci și un om care cunoaște și înțelege lumea în care trăiește, un constructor al societății prin formarea resurselor umane capabile să înțeleagă schimbarea și să o înfăptuiască, dar și un vizionar care anticipează evoluția societății.

Bibliografie

- Bontaș, I. (2007) *Tratat de pedagogie*, București : Editura ALL.
- Bulzan, C. (2008) *Sociologia. Știință și disciplină de învățământ*, București : Editura ALL.
- Datculescu, P. (2006) *Cercetarea de marketing*, București : Brandbuilders Grup.
- Jinga, I., Istrate, E. (1998) *Manual de pedagogie*, București : Editura ALL Educațional.
- Lupșa, E. și Bratu, V. (2006) *Sociologie*, București : Editura Corvin.
- Perenoud, P. (1998) *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence a la regulation des apprentissages*, De Boeck.
- Ștefănescu, D.O., Bulai, A. (coord.) (2007) *Sociologie*, București : Editura Humanitas.
- Manolescu, M. (2005) *Evaluarea școlară*, București : Meteor Press.
- Voinea, M. și Bulzan, C. (2007) *Sociologie*, București : Editura ALL.
- Zamfir, C. și Chelcea, S. (coordonatori) (2006) *Sociologie*, București : Editura Economică Preuniversitaria.
- Zamfir, C. și Vlăsceanu, L. (1993) *Dicționarul de Sociologie*, București : Editura Babel.

Primit la redacție : martie, 2009