CZU: 37.015.3:377.8-051 **https://doi.org/10.59295/sum9(189)2025_06**

UNITATEA DINTRE INTELECT ȘI AFECTIVITATE – PRINCIPIU FUNDAMENTAL ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE EVALUARE SUMATIVĂ LA CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PROFESIONAL-TEHNIC

Cătălina OSOIANU,
Universitatea de Stat din Moldova

Acest articol explorează aplicarea teoriei socio-culturale propuse de L. S. Vîgotski, concentrându-se pe principiul unității dintre intelect și afectivitate, în contextul formării cadrelor didactice din învățământul profesional-tehnic. Analiza teoriei este realizată prin prisma modelului celor trei dimensiuni ale învățării elaborat de K. Illeris, care integrează dimensiunile cognitive, motivaționale și a interacțiunii în procesul de învățare. Articolul evidențiază modul în care modelul poate fi operaționalizat prin activități de învățare, modalități didactice specifice și instrumente de evaluare adaptate pentru dezvoltarea competențelor de evaluare sumativă la cadrele didactice. Studiul subliniază relevanța modelului drept cadru conceptual valoros pentru programele de formare continuă și propune perspective pentru extinderea aplicabilității sale în contexte educaționale diverse, precum și pentru elaborarea de instrumente de evaluare inovative, adaptate nevoilor specifice ale învățământului profesional-tehnic.

Cuvinte-cheie: *evaluarea sumativă, teoria socio-culturală, principiul unității dintre intelect și afectivitate, modelul celor trei dimensiuni ale învățării.*

UNITY BETWEEN COGNITION AND AFFECTIVITY – A FUNDAMENTAL PRINCIPLE IN DEVELOPING SUMMATIVE ASSESSMENT COMPETENCE AMONG TEACHERS IN TECHNICAL AND VOCATIONAL EDUCATION

This article explores the application of the socio-cultural theory proposed by L.S . Vygotsky, focusing on the principle of the unity between intellect and affectivity, within the context of teacher training in vocational-technical education. The theoretical analysis is conducted through the lens of K. Illeris' three-dimensional learning model, which integrates cognitive, affective, and social dimensions within the learning process. The article highlights how the model can be operationalized through specific teaching strategies and assessment tools tailored to the development of summative evaluation competencies in teachers. The study emphasizes the relevance of the model as a valuable conceptual framework for continuing education programs and suggests perspectives for expanding its applicability in diverse educational contexts, as well as for the development of innovative assessment tools adapted to the specific needs of vocational-technical education.

Keywords: *summative assessment, socio-cultural theory, principle of the unity of intellect and affectivity, three-dimensional learning model.*

Introducere

Teoriile tradiționale ale *învățării*, axate *în* principal pe dimensiunea cognitivă *și* pe formele de *învățare* de tip asimilativ, nu abordează suficient aspectele afectiv-motivaționale *și* sociale, fiind astfel limitate *în* explicarea *și* gestionarea provocărilor complexe din educația adulților sau *învățarea* pe tot parcursul vieții. Doar atunci când teoria *învățării* integrează dimensiunile emoțională, socială *și* comunitare, recunoaște niveluri ale *învățării* care implică acomodarea *și* transformarea *și* tematizează funcții precum protecția psihologică prin mecanisme de apărare *în învățare*, conștiința cotidiană *și* rezistența mentală, aceasta devine un instrument adecvat pentru practica educațională contemporană [7, p. 405].

În acest context, una dintre teoriile care integrează *în* mod explicit dimensiunile cognitive *și* afective ale *învățării* este ***teoria dezvoltării socio-culturală propusă de L. Vîgotski*** [14]. Teoria respectivă subliniază că

învățarea nu este doar un proces individual, ci se realizează prin interacțiune socială *și* colaborare, *într*-un context cultural specific. Conceptele-cheie, precum *zona proximă de dezvoltare și eșafodajul*, evidențiază importanța sprijinului oferit de colegi, mentori sau profesori pentru a facilita progresul cognitiv, dar *și* formarea atitudinilor pozitive *și* a motivației implicite *în* procesul de *învățare*.

În acest sens, zona proximei dezvoltări oferă o conceptualizare a modului în care poate fi înțeles potențialul de dezvoltare al persoanei. L. S. Vîgotski [14] a definit zona proximei dezvoltări ca fiind distanța dintre nivelul real de dezvoltare determinat de rezolvarea independentă a problemelor și nivelul de dezvoltare potențială determinat prin rezolvarea problemelor sub îndrumarea unui adult sau în colaborare cu colegi mai capabili [3].

Bazându-se pe teoria învățării socio-culturale și pe zona proximă de dezvoltare, propusă de L.S. Vîgotski, L. A. Shepard [12] subliniază că eșafodajul reprezintă o strategie pe care profesorii o utilizează pentru a avansa învățarea în zona proximă de dezvoltare [8]. În acest context, eșafodajul implică atât suporturile structurale, cât și procedurale care ghidează și permit formabilului să lucreze în cadrul propriei zone proxime de dezvoltare, astfel încât să își dezvolte întregul potențial intelectual [1].

Eșafodajul în învățare facilitează progresul cadrelor didactice de la nivelul actual al competenței, caracterizat prin cunoștințe parțiale privind evaluarea, către nivelul potențial, definit prin capacitatea de a proiecta în mod autonom instrumente de evaluare valide și echitabile. Acest demers presupune o activare simultană a dimensiunii cognitive, prin angajarea în sarcini intelectuale specifice, și a dimensiunii afective, prin sprijin emoțional și colaborare constructivă.

Această abordare reflectă, în esență, principiul unității dintre intelect și afectivitate, fundamentat în teoria lui L. S. Vîgotski, care subliniază interdependența dintre procesele cognitive și cele emoționale în dezvoltarea și formarea competențelor.

***Principiul unității dintre intelect și afectivitate*,** derivat din teoria socio-culturală propusă de L. S. Vîgotski [14], subliniază că între inteligența și afectivitatea fiecărui individ uman există o unitate profundă, în care cele două se influențează reciproc. În cadrul sistemului psihic uman, această unitate nu se manifestă doar între intelect și afectivitate, ci se extinde și la alte componente, precum motivația. Astfel, inteligența și afectivitatea nu funcționează izolat, ci interacționează în mod constant cu celelalte procese psihice, într-o structură multilaterală.

În acest context, C. Păunescu [11], afirmă că activitatea intelectuală este influențată în mare măsură de stările emoționale. El subliniază că „orice stimulare a creierului, care tinde să producă o modificare la nivel de cunoaștere intelectuală, produce simultan o reacție emoțională”. Astfel, activarea scoarței cerebrale este strâns legată de valoarea emoțională a informației, determinând o creștere a capacității de receptare și prelucrare a noilor informații.

Pe de altă parte, C. Păunescu subliniază că o bună cunoaștere a unui obiect la care se raportează individul conduce la o evaluare corectă, generând emoții specifice și comportamente adecvate, cum ar fi apropierea sau îndepărtarea. În schimb, o cunoaștere confuză sau incertă a unui obiect poate provoca emoții nespecifice, precum neliniște sau tensiune [2].

Conform acestei perspective, gândirea și procesele emoționale nu pot fi separate în actul educațional, întrucât ele se influențează reciproc și contribuie sinergic la formarea competențelor. În contextul evaluării sumative, aplicarea acestui principiu presupune ca formatorul să nu se limiteze la aprecierea performanței academice, ci să țină cont și de starea emoțională, motivația, anxietatea sau nivelul de încredere al formabilului în procesul de evaluare. Această abordare holistică promovează o evaluare echitabilă, centrată pe dezvoltarea integrală a elevului.

În acest sens, R. Gollob și W. Weidinger [4, p. 10] subliniază că predarea eficientă rezultă dintr-un echilibru între un climat propice învățării, motivația adecvată și aplicarea unor metode didactice adaptate. Într-un cadru similar, Ghidul metodologic pentru elaborarea curriculumului în ÎPT [9] accentuează necesitatea corelării curriculumului cu experiențele elevilor și orientarea procesului educațional spre o dezvoltare cognitivă armonizată cu dimensiunea socio-emoțională.

Th. Gordon [5, p. 62] inspirat de principiile umaniste ale lui C. Rogers, subliniază importanța unei comunicări empatice și a acceptării necondiționate a elevului, în special în situații de evaluare, unde claritatea, respectul și empatia devin esențiale pentru o evaluare echilibrată. În mod similar, datele furnizate de OECD [10], bazate

pe cercetări din neuroștiință, confirmă inseparabilitatea celor două dimensiuni ale învățării, subliniind că instituțiile educaționale au responsabilitatea de a susține nu doar dezvoltarea cognitivă, ci și cea emoțională a elevilor.

În contextul educației globale, UNESCO subliniază importanța integrării învățării socio-emoționale (SEL) în procesul educațional, evidențiind rolul fundamental al conexiunii dintre cogniție și afectivitate în dezvoltarea competențelor esențiale atât la nivelul elevilor, cât și al cadrelor didactice. UNESCO [13] subliniază că dezvoltarea unor abilități precum autoreglarea emoțională, empatia, colaborarea și luarea deciziilor etice contribuie direct la îmbunătățirea performanței academice, a sănătății mintale și a incluziunii sociale. Din perspectiva evaluării sumative, aceste dimensiuni emoționale devin esențiale nu doar în observarea rezultatelor de învățare, ci și în proiectarea unor instrumente de evaluare care să reflecte realitatea emoțională a elevilor. Astfel, formarea cadrelor didactice ar trebui să includă dezvoltarea unei competențe evaluative extinse, care să integreze indicatori socioemoționali, în concordanță cu obiectivele educației pentru dezvoltare durabilă și cetățenie globală. O asemenea abordare holistică a evaluării contribuie la construirea unui climat educațional sigur, echitabil și favorabil învățării autentice.

Relevanța principiului unității dintre intelect și afectivitate se regăsește și în ***modelul teoretic al celor trei dimensiuni ale învățării elaborat de K. Illeris*** [6]. Figura 1 ilustrează conceptul celor trei dimensiuni ale învățării, reprezentat printr-un triunghi în interiorul unui cerc, sugerând că procesul de învățare se desfășoară întotdeauna într-un context socio-cultural mai larg. Cele trei unghiuri ale triunghiului corespund dimensiunilor esențiale ale învățării: conținutul, stimul motivațional și interacțiunea. În cadrul acestuia *dimensiunea conținutului* reflectă procesele cognitive, orientate spre cunoștințe, abilități și atitudini, precum și către autocunoaștere, ceea ce confirmă rolul central al intelectului în actul de învățare. În paralel, *dimensiunea motivațională* valorifică motivația, emoțiile și voința, ilustrând faptul că nicio formă de învățare nu se poate produce fără implicarea afectivă și energetică a individului. Cele două dimensiuni sunt indisolubil legate, ceea ce demonstrează că intelectul și afectivitatea se condiționează reciproc, atât în declanșarea, cât și în consolidarea proceselor de învățare [6].

Acest tablou este completat de *dimensiunea interacțiunii învățării,* care situează învățarea în contextul socio-cultural: nivelul social apropiat presupune interacțiunile directe ce cuprinde clasa, grupul de lucru, comunitatea profesională, iar nivelul social general reprezintă cadrul social mai larg, care include norme, valori, structuri, influențând modul în care se constituie și se dezvoltă achizițiile cognitive și afective. Astfel, învățarea nu poate fi înțeleasă ca un proces individual și izolat, ci ca un fenomen complex, rezultat din integrarea raționalității, a trăirilor afective și a relaționării sociale reglate de acțiune, comunicare și cooperare [6].

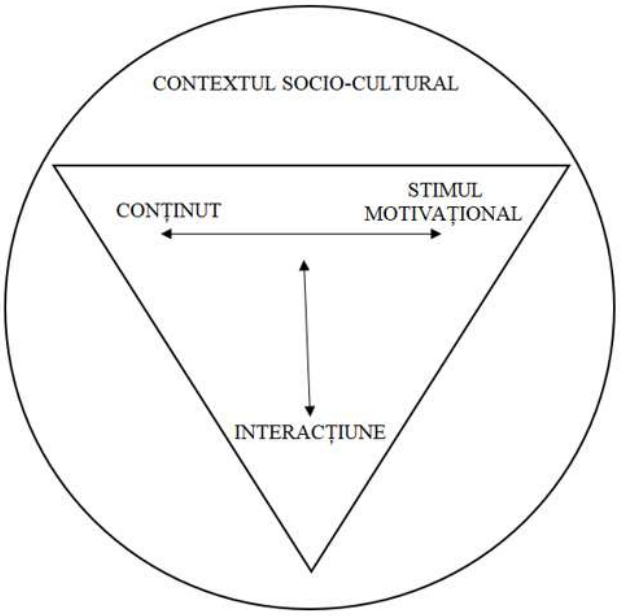


Figura 1. Cele trei dimensiuni ale învățării [6, p. 26]

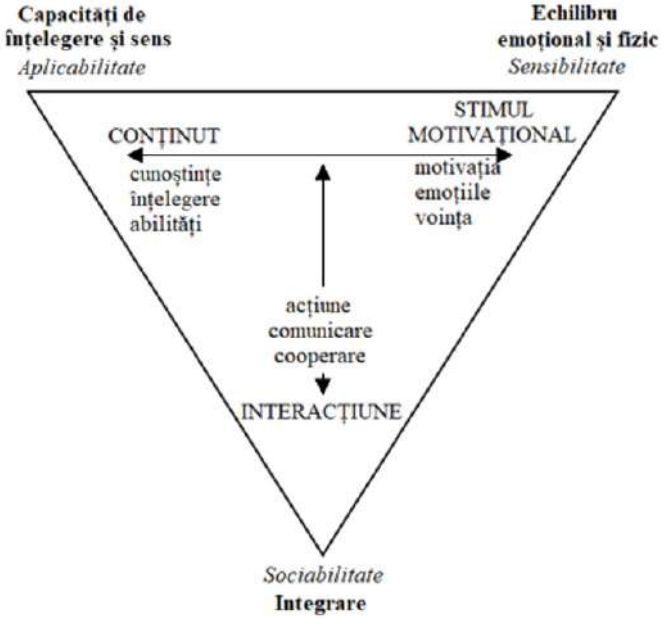


Figura 2. Învățarea orientată spre dezvoltarea competențelor [6]

Din perspectivă educațională, această teorie oferă o fundamentare solidă pentru proiectarea strategiilor didactice și a evaluării. O abordare centrată exclusiv pe conținut riscă să reducă învățarea la o simplă acumulare de informații, în timp ce o evaluare care ignoră dimensiunea motivațională poate genera rezistență sau chiar eșec școlar. În schimb, recunoașterea interdependenței dintre cele trei dimensiuni asigură o ***viziune holistică asupra formării***, în care cunoașterea, implicarea emoțională și interacțiunea socială sunt armonizate. Pentru cadrele didactice, acest model reprezintă o direcție de reflecție și acțiune, subliniind necesitatea unor practici educaționale care să dezvolte competențe autentice și să susțină atât progresul cognitiv, cât și dezvoltarea personală și socială a elevilor.

Figura 2 evidențiază faptul că învățarea presupune întotdeauna unitatea dintre intelect și afectivitate, generând astfel cele trei dimensiuni fundamentale ale procesului de învățare: conținut, stimul motivațional și interacțiune. Dimensiunea conținutului se referă, în mod obișnuit, la cunoștințe, înțelegere și abilități, urmărind crearea sensului și a stăpânirii asupra acestora, ceea ce conduce la dezvoltarea *aplicabilității*, adică a capacității de a acționa eficient în raport cu mediul. Dimensiunea stimulării motivaționale integrează motivația, emoția și voința, având rolul de a menține echilibrul emoțional și fizic, în timp ce *sensibilizează* individul și îi sprijină dezvoltarea afectivă. Dimensiunea interacțiunii cuprinde acțiunea, comunicarea și cooperarea, facilitând integrarea socio-culturală și consolidând competențele sociale și capacitatea de colaborare. În ansamblu, aceste dimensiuni nu funcționează izolat, ci se influențează reciproc, subliniind caracterul complex și holistic al învățării, în care dezvoltarea cognitivă, emoțională și socială sunt interdependente [6].

Reprezentarea grafică oferă astfel un cadru conceptual util atât pentru analiza și evaluarea programelor educaționale, cât și pentru planificarea unor intervenții didactice echilibrate și eficiente.

Pornind de la modelul celor trei dimensiuni ale învățării propus de K. Illeris, tabelul 1 ilustrează modul în care aceste dimensiuni pot fi integrate în activități și modalități de realizare concrete, corespunzătoare componentelor competenței de evaluare sumativă, în cadrul programelor de formare continuă a cadrelor didactice din ÎPT.

Tabel 1. Aplicarea modelului celor trei dimensiuni ale învățării (K. Illeris) în activitățile de formare pentru dezvoltarea CESCD

Dimensiunile învățării (Modelul Ileris, 2007)	**Componentele CESCD**			
	Cunoștințe	**Abilități**	**Valori și atitudini**	**Context de realizare**
Dimensiunea conținutului (cognitivă)	Aprofundarea fundamentelor conceptuale, metodologice și normative ale evaluării sumative în ÎPT. Modalități de realizare: prezentări interactive, studii de caz, studiu individual sau ghidat, resurse digitale.	Exersarea competențelor de construire a itemilor și a probelor de evaluare, concomitent cu integrarea tehnologiilor digitale pentru administrarea testelor. Modalități de realizare: exerciții practice, simulări și jocuri de rol, proiecte și sarcini aplicate, utilizarea tehnologiilor digitale.	Dezvoltarea unei atitudini profesionale care valorizează rigoarea și obiectivitatea în procesul de evaluare sumativă. Modalități de realizare: dezbateri și reflecție, analiza exemplelor reale, activități colaborative.	Aplicarea probelor de evaluare sumativă în contexte reale de instruire, respectând cerințele și standardele curriculare. Modalități de realizare: ateliere și laboratoare, proiecte cu parteneri educaționali și socio-profesionali, simularea situațiilor autentice de predare-învățare, analiza și feedback asupra aplicațiilor practice.

Dimensiunea motivațională	Explicarea și analiza rolului motivațional al feedback-ului și al transparenței în procesul de evaluare. Modalități de realizare: Ateliere de micro-lecture gamificate, Studii de caz multimedia, Infografice și hărți conceptuale.	Exersarea oferirii unui feedback constructiv și motivant prin studii de caz, jocuri de rol și simulări de situații didactice. Modalități de realizare: simulări video, schimb de roluri și feedback.	Angajarea în activități reflexive și dezbateri privind asumarea unei atitudini etice și echitabile în evaluare, precum și valorizarea diversității stilurilor de învățare ale elevilor. Modalități de realizare: joc de rol multicultural, reflectarea în jurnal digital, dezbateri pedagogice.	Proiectarea și aplicarea unor scenarii de evaluare într-un climat stimulativ, utilizând resurse digitale și metode interactive pentru implicarea activă a elevilor. Modalități de realizare: gamificarea evaluării, proiecte colaborative digitale.
Dimensiunea interacțiunii învățării	Cunoașterea cadrului legislativ și standardele educaționale aplicabile la nivel instituțional și național. Modalități de realizare: learning café, trivia interactivă, mind-mapping colaborativ online.	Elaborarea și validarea instrumentelor de evaluare sumativă. Modalități de realizare: hackathon pedagogic, simulări de echipă.	Dezvoltarea responsabilității profesionale și a deschiderii spre colaborare. Modalități de realizare: exerciții de reflecție și discuții colective, proiecte de responsabilitate socială, exerciții de leadership și colaborare, jocuri de simulare a deciziilor.	Organizarea de ateliere comune cu parteneri educaționali și socio-profesionali în vederea adaptării evaluărilor la cerințele pieței muncii. Modalități de realizare: workshop-uri cu mentorat extern, platforme colaborative, simulări de scenarii reale.

Conținutul tabelului evidențiază faptul că dezvoltarea competenței de evaluare sumativă la cadrele didactice din ÎPT nu poate fi redusă la dimensiunea cognitivă a cunoașterii criteriilor și a tehnicilor de evaluare, ci presupune o integrare coerentă între cunoaștere, motivație și interacțiune socială. *Dimensiunea conținutului (cognitivă)* asigură fundamentarea științifică a procesului de evaluare, *dimensiunea motivațională* contribuie la formarea unei atitudini pozitive și echitabile față de elevi, iar *dimensiunea interacțiunii învățării* facilitează colaborarea și adaptarea la contextul specific al învățământului profesional-tehnic. În acest sens, modelul elaborat de K. Illeris oferă un cadru analitic și operațional, care permite proiectarea unor programe de formare continuă cu aplicabilitate directă în practica educațională, sprijinind atât calitatea procesului instructiv-educativ, cât și orientarea acestuia spre rezultate relevante pentru piața muncii.

Modelul celor trei dimensiuni ale învățării propus de K. Illeris oferă un cadru teoretic integrator, esențial și pentru evaluarea competenței de evaluare sumativă a cadrelor didactice din învățământul profesional-tehnic. Acesta propune o abordare holistică a învățării, considerând interacțiunea dintre dimensiunile cognitive, motivaționale și sociale ca fundament al procesului educativ [7].

Pentru a implementa acest model în programele de formare a cadrelor didactice, este necesar să se utilizeze ***instrumente de evaluare*** care să reflecte aceste dimensiuni interconectate. Astfel, se pot aplica următoarele instrumente metodologice:

1. Grilele de observație: Acestea permit monitorizarea comportamentelor cadrelor didactice în activitățile practice, evaluând aplicarea cunoștințelor, implicarea și interacțiunea socială. Structurate pe

dimensiuni cognitive, motivaționale și sociale, grilele oferă o imagine holistică a performanței în contextul profesional.

2. Chestionarele pentru participanți: Prin intermediul acestora, cadrele didactice pot oferi feedback asupra experienței de învățare, percepției procesului de evaluare și nivelului de implicare și motivație. Itemii chestionarelor, formulați pe cele trei dimensiuni, asigură coerența între observare și autoevaluare, facilitând o evaluare comprehensivă a competenței de evaluare sumativă.

3. Instrumentele de evaluare sumativă: precum teste scrise, proiecte, studii de caz sau evaluări de grup care reflectă competențele reale ale cadrelor didactice. Aceste instrumente permit aprecierea integrată a cunoștințelor și abilităților practice, precum și a atitudinii și implicării în procesul formativ, în concordanță cu modelul celor trei dimensiuni ale învățării propuse de K. Illeris.

Implementarea acestor instrumente de evaluare în programele de formare a cadrelor didactice contribuie la dezvoltarea competenței de evaluare sumativă, printr-o abordare care integrează aspectele cognitive, motivaționale și sociale ale învățării.

Pornind de la această fundamentare teoretică, tabelul 2 ilustrează modul concret în cadrul căruia fiecare dimensiune a modelului elaborat de K. Illeris poate fi transpusă în instrumente metodologice specifice precum grile de observație, chestionare și instrumente de evaluări sumative în vederea dezvoltării competenței de evaluare sumativă la cadrele didactice din ÎPT.

Tabel 2. Evaluarea competenței de evaluare sumativă la cadrele didactice din ÎPT prin prisma modelului celor trei dimensiuni ale învățării (K. Illeris)

Dimensiunile învățării (Modelul Ileris, 2007)	Grilă de observație	Chestionar pentru participanți	Instrumente de evaluare sumativă
Dimensiunea conținutului (cognitivă)	Observarea aplicării cunoștințelor, claritatea explicațiilor, rezolvarea sarcinilor practice.	Itemi privind claritatea conceptelor, înțelegerea teoriei și aplicarea practică.	Teste scrise, proiecte, studii de caz care evaluează cunoștințele și abilitățile practice.
Dimensiunea motivațională	Monitorizarea implicării, atenției, perseverenței, atitudinii pozitive față de sarcini.	Itemi Likert privind motivația, satisfacția, percepția asupra feed-back-ului.	Autoevaluare, reflecție asupra progresului, evaluarea implicării în proiecte practice.
Dimensiunea interacțiunii învățării	Observarea colaborării, comunicării, participării la activități de grup și interacțiunea cu elevii / angajatorii.	Itemi privind experiența colaborativă, utilitatea interacțiunii cu colegii și mentorii.	Evaluări de grup, proiecte comune, feedback colegial.

Tabelul prezentat oferă un cadru metodologic integrator pentru dezvoltarea competenței de evaluare sumativă la cadrele didactice, punând în evidență interdependența dimensiunilor cognitive (de conținut), motivaționale și de interacțiune a învățării, conform modelului propus de K. Illeris [7]. Această abordare reflectă *principiul unității dintre intelect și afectivitate*, esențial în formarea profesională, deoarece competența de evaluare sumativă nu se reduce la aplicarea unor tehnici cognitive, ci implică și motivația cadrelor didactice, atitudinea lor față de evaluare și capacitatea de a colabora eficient în contexte reale de învățare.

Prin corelarea acestor instrumente cu dimensiunile modelului propus de K. Illeris, programele de formare pentru cadrele didactice din ÎPT pot oferi o *evaluare holistică și obiectivă*, care integrează aspectul intelectual și afectivitatea și sprijină dezvoltarea competenței de evaluare sumativă într-un mod sustenabil și aplicabil în practică.

Concluzii

Analiza teoriei socio-culturale propusă de L. S. Vîgotski și elucidarea principiului unității dintre intelect și

afectivitate, aplicate prin modelul celor trei dimensiuni ale învățării elaborat de K. Illeris, evidențiază o abordare integrativă a formării cadrelor didactice în învățământul profesional-tehnic. Aplicarea modelului în practică, prin strategii didactice adaptate fiecărei dimensiuni: cognitive, motivaționale și dimensiunea interacțiunii învățării, permite dezvoltarea competențelor de evaluare sumativă într-un mod sistematic și reflexiv.

Integrarea instrumentelor de evaluare specifice, calibrate pentru fiecare dimensiune, oferă cadrele teoretice necesare atât pentru monitorizarea progresului profesional, cât și pentru optimizarea intervențiilor pedagogice. Această sinteză între teorie și practică subliniază relevanța modelului elaborat de K. Illeris ca un cadru conceptual valoros pentru formarea continuă a cadrelor didactice, oferind totodată perspective pentru extinderea aplicabilității sale în contexte educaționale diverse și pentru dezvoltarea de instrumente de evaluare sumativă inovative, adaptate nevoilor specifice ale învățământului profesional-tehnic.

Referințe bibliografice:

1. BILLINGS, E., WALQUI, A. *The Zone Of Proximal Development: An Affirmative Perspective In Teaching Ells/M Lls, 2017*. https://www.nysed.gov/sites/default/files/programs/bilingual-ed/zone_proximal_development.pdf
2. CUCER, A. Caracteristici ale sferei emoționale a deficienților mintali. În: *Conferința științifică națională: Cercetarea în științe ale educației și în psihologie: provocări, perspective*. Chișinău, 2021. p. 367-374.
3. FANI, T., GHAEMI, F. Implications Of Vygotsky's Zone Of Proximal Development (ZPD) In Teacher Education: ZPTD And Self-Scaffolding. In: *International Conference On Education And Educational Psychology (ICEEPSY 2011)*. Tehran, Iran: Procedia - Social And Behavioral Sciences, 2011. p. 1549-1554.
4. GOLLOB, R. & WEIDINGER, W. *Predarea și învățarea de calitate.* (T. Mihu, Trans.) Universitatea Pedagogică din Zurich. 2022. 59 p.
5. GORDON, T. Gordon And Teacher Effectiveness Training. In: *W. G. Scarlett, I. C. Ponte, & S. J.P., Approaches To Behavior And Classroom Management: Integrating Discipline And Care*. SAGE Publications. 2008. P. 320. ISBN 9781483316932.
6. ILERIS, K. *Learning And Non-Learning In School And Beyond* (1 Ed.). London: Routledge. 2007. 304 p. ISBN 9780203939895.
7. ILLERIS, K., TOWARDS, A. Contemporary And Comprehensive Theory Of Learning. *International Journal Of Lifelong Education*, 2003. Vol. 22, Nr.4. p. 396-406. ISSN 1464-519X.
8. KANG, H., THOMPSON, J., & WINDSCHITL, M. Creating Opportunities For Students To Show What They Know: The Role Of Scaffolding In *Assessment Tasks*. *Science Education,* 2014. Vol.98*,* Nr. 4, p. 674–704. ISSN 0036-8326.
9. MEC. *Ghid metodologic de elaborare a Curriculumului pentru Învățământul Profesional Tehnic.* Chișinău, Republica Moldova, 2024.
10. OECD. *The Nature Of Learning: Using Research To Inspire Practice.* 2010. 342 P. ISBN 978-92-64-08648-7.
11. PĂUNESCU, C. *Deficiența mintală și organizarea personalității.* București: Editura Didactică Și Pedagogică. 1977.
12. SHEPARD, L.A. Linking Formative Assessment To Scaffolding. *Educational Leadership.* 2005. Vol. 63, Nr. 3, p. 66-70. ISSN-0013-1784.
13. UNESCO. *What You Need To Know About Social And Emotional Learning.* https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-social-and-emotional-learning
14. VYGOTSKY, L.S. *Mind In Society: The Development Of Higher Psychological Processes.* Massachusetts: Harvard University Press. 1978. ISBN 0-674-57629-2.

Date despre autor:
Cătălina OSOIANU, doctorandă, Școala doctorală Științe Umaniste și ale Educației, Universitatea de Stat din Moldova.
ORCID: 0009-0003-4443-3334
E-mail: osoianu.oc@gmail.com

Prezentat: 02.09.2025