

**TIBERIU GAGYI**

**MARGARETA DIMA**

**SCHMIDT MIHAELA**

**D I D A C T I C A**  
**S P E C I A L I T Ă Ţ I I**

**PETROŞANI**

**- 2010 -**

REDACTARE:  
TEHNOREDACTARE:  
COPERTA:

AUTORI:

Conf.univ. dr. GAGYI TIBERIU  
Lector univ. dr. SCHMIDT MIHAELA  
Prof. grd. did. I. DIMA MARGARETA

## ARGUMENT

Realizarea unui învățământ de calitate, în particular în etapa actuală a reformei, necesită un efort deosebit din partea cadrelor didactice care predau o disciplină de specialitate. Acesta impune 2 direcții principale de perfecționare profesională: ridicarea nivelului de cunoaștere din domeniul disciplinei de specialitate respective și pregătirea psihopedagogică necesară desfășurării activității didactice.

Cartea este o lucrare amplă realizată în domeniul didacticii. După cum este de știut, profesorii debutanți se confruntă cu o criză de adaptare la catedră din cauza dificultăților de punere în practică a noțiunilor de didactică și psihologie a învățării.

În prima parte a lucrării se urmărește o fundamentare științifică în vederea organizării procesului de învățământ, se analizează problematica educației și învățământului în societatea contemporană, aspectele esențiale ale curriculumului.

Partea a 2-a tratează problematica sistemului instituțional de învățământ, a procesului de învățământ, metodologia activității didactice, strategiile formativ – educative, evaluarea ca și o componentă a procesului de învățământ.

O pondere importantă în structura lucrării o deține proiectarea planificării anuale, unității de învățare și a lecțiilor în acord cu obiectivele didactice. Se dau exemple de planificări calendaristice anuale, proiecte ale unităților de învățare, proiecte de lecții care și-au verificat eficacitatea în practică.

Lucrarea se adresează în egală măsură studenților și profesorilor deci celor care vor preda sau predau. Toți vor găsi parcurgând această lucrare, un sprijin eficient atât pentru proiectare cât și pentru realizarea procesului de predare – învățare conformă cu exigențele actuale și pentru pregătirea promovării profesionale.

Lucrarea se fundamentează pe referințe bibliografice actuale.

AUTORII

## CUPRINS

ARGUMENT		Pag.
<b>CAP: I</b>	<p style="text-align: center;"><b>PARTEA a – I – a</b></p> <p><b>DE LA TEORIA COMENIANĂ LA DIDACTICA MODERNĂ</b></p> <p>I.1. Analiza operațională a conceptului *<i>DIDACTICA</i>*. Obiect de studiu, subramuri, funcții.</p> <p>I.2. Funcțiile didacticii</p> <p>I.3. Orientări actuale în didactică</p>	
<b>CAP:II</b>	<p><b>PROBLEMATICA EDUCAȚIEI ȘI ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ. INOVAȚIE ȘI REFORMĂ ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ</b></p> <p>II.1. Educația și provocările lumii contemporane: criza mondială a educației, procese de tranziție, soluții generale și specifice.</p> <p>II.2. Educația și dezvoltarea durabilă a societății între exigențele prezentului și cele ale viitorului. Caracterul prospectiv al educației.</p> <p>II.3. Educația permanentă, concept, factori determinanți, conținuturi, metodologie. Dinamica relației educative de bază / educație permanentă / autoeducație.</p> <p>II.4. Inovație și reformă în învățământul românesc: finalități, tendințe, politici și practici educaționale. Managementul schimbărilor în învățământ.</p>	
<b>CAP:III</b>	<p><b>CURRICULUM ȘCOLAR ȘI ASPECTELE SALE ESENȚIALE</b></p> <p>III.1. Etimologia și evoluția conceptului de *<i>curriculum</i>*</p> <p>III.2. Reforma curriculară: esență, conținut, implicații și tendințe.</p> <p>III.3. Curriculum Național.</p> <p>III.4. Curriculum – ul în dezvoltare locală sau la decizia școlii.</p> <p>III.5. Factorii determinanți și surse generatoare în elaborarea curriculum-ului.</p> <p>III.6. Tipuri de curriculum.</p> <p>III.7. Produse curriculare.</p>	
<b>CAP:IV</b>	<p style="text-align: center;"><b>PARTEA a – II – a</b></p> <p><b>TEORIA ȘI METODOLOGIA INSTRUIRII</b></p> <p>IV.1. Problematika sistemului instituțional de învățământ și a procesului de învățământ. Procesul de predare – învățare.</p> <p>IV.2. Predarea. Orientări contemporane.</p> <p>IV.2.1. Conceptul de predare. Relația predare – învățare – evaluare.</p>	

	<p>IV.2.2. Predarea – act de comunicare pedagogică eficientă.  IV.2.3. Strategii și stiluri de predare  IV.2.4. Moduri de determinare a eficacității și eficienței predării.  Evaluarea comportamentului didactic al profesorului / învățătorului.  IV.3. Învățarea școlară. Orientări contemporane.  IV.3.1. Concepte de învățare școlară. Mecanisme și procesualitate.  Forme, tipuri și niveluri de învățare.</p>	
<b>CAP:V</b>	<p><b>METODOLOGIA ACTIVITĂȚII DIDACTICE. STRATEGII FORMATIV – EDUCATIVE.</b></p> <p>V.1. Metodologia activității didactice.  V.1.1. Delimitarea conceptului  V.1.2. Tehnologia didactică.  V.1.3. Metodologia didactică  V.1.4. Metoda didactică  V.1.5. Procedee didactice  V.1.6. Mod de organizare a învățării  V.2. Noi tendințe în metodologia didactică  V.3. Sistemul metodelor de învățământ. Clasificare.  V.4. Descrierea principalelor metode de învățământ.  V.5. Sistemul formelor de organizare și desfășurare.  V.6. Sistemul mijloacelor de învățământ.  V.7. Strategii didactice utilizate în procesul de predare.  V.7.1. Forme de organizare a activității didactice  V.7.2. Lecția – unitate didactică fundamentală  V.7.3. Mediul de instruire.</p>	
<b>CAP:VI</b>	<p><b>EVALUAREA – COMPONENTĂ FUNDAMENTALĂ A PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT.</b></p> <p>VI.1. Definirea și analiza conceptului de evaluare.  VI.1.1. Definirea conceptului  VI.1.2. Funcțiile evaluării  VI.2. Ipostaze ale rezultatelor școlare ale elevilor.  VI.2.1. Indicatori de performanță  VI.2.2. Ipostaze ale rezultatelor școlare ale elevilor.  VI.3. Structura procesului evaluativ la nivel micro.  VI.3.1. Structura procesului evaluativ la nivel micro  VI.3.2. Surse de eroare în evaluare  VI.4. Forme de evaluare.  VI.5. Metode de evaluare.  VI.5.1. Metode tradiționale.  VI.5.2. Metode complementare.  VI.5.3. Teste de evaluare.</p>	

<b>CAP:VII</b>	<p style="text-align: center;"><b>PARTEA a – III – a</b></p> <p><b>PROIECTAREA ACTIVITĂȚII DIDACTICE</b></p> <p>VII.1. Sistemul formelor de organizare a activității educaționale.</p> <p>    VII.1.1. Scurt istoric</p> <p>    VII.1.2. Necesitatea organizării și desfășurării procesului instructiv - educativ</p> <p>VII.2. Conceptul de proiectare pedagogică</p> <p>    VII.2.1. Definirea conceptului de proiectare .</p> <p>    VII.2.2. Semnificația actuală a proiectării.</p> <p>    VII.2.3. Funcțiile proiectării pedagogice.</p> <p>    VII.2.4. Etapele proiectării pedagogice</p> <p>    VII.2.5. Conținutul proiectării didactice</p> <p>    VII.2.6. Elaborarea instrumentelor de proiectare.</p>	
<b>A B C</b>	<p>Lectura personalizată a programei și a manualelor școlare.</p> <p>Proiectarea anuală</p> <p>Proiectarea secvențială a unității de învățare și a lecțiilor.</p>	
	<b>BIBLIOGRAFIE</b>	

## CAPITOLUL : I

**DE LA TEORIA COMENIANĂ LA DIDACTICA MODERNĂ**

Conceptul \* *DIDACTICA* \* a fost introdus în circulație de către pedagogul ceh JAN CIMOS COMENIUS ( 1592 – 1670 ), prin lucrarea sa \* *Didactica Magna* \*. Prin principiile inovatoare pe care le promova, opera pedagogică a lui Comenius a determinat o autentică revoluție în teoria și practica învățământului.

Din punct de vedere etimologic cuvântul \* *didactica* \* provine din termenii grecești \* *didaskein* \* = a învăța , \* *didaktikos* \* = instrucție, instruire, \* *didasko* \* = învățare, învățământ, \* *didactike* \* = arta învățării. Cu alte cuvinte, sfera de cuprindere a conceptului în discuție este legată de problematica procesului de predare – învățare.

Semnificația inițială pe care Comenius o atribuia termenului de \* *didactică* \* era cea de artă a predării. Definind didactica drept arta de a învăța pe alții bine, Comenius arată că a învăța pe altul înseamnă a ști ceva și a face pe altul să învețe, să știe și acesta repede, plăcut și temeinic. Mijloacele prin care se poate realiza acest deziderat sunt exemplele, regulile, aplicațiile generale sau speciale (care țin cont de natura obiectelor și a temelor de învățat și de scopurile propuse ).

Obiectivul principal al didacticii este sintetizat astfel: *Didactica noastră are drept proră și pupă: să cerceteze și să găsească un mod prin care învățătorii, cu mai puțină osteneală, să învețe mai mult pe elevi, în școli să existe mai puțină dezordine, dezgust și muncă irosită, dar mai multă libertate, plăcere și progres temeinic, în comunitatea creștină să fie mai puțină beznă, confuzie și dezbinare – dar mai multă lumină, ordine, pace și liniște.* \*

Comenius – a preluat multe idei introduse în cultura timpului, fie de mari profesori de la sfârșitul Renașterii (de exemplu – IOACHIMUS FORTIUS ) fie de celebrii gânditori umaniști ai vremii (de ex: ERASMUS ȘI VIVES ) care susțineau că \* *nimic nu este mai ucigător în viața omenească decât acea depravare a judecății care nu acordă lucrurilor prețul lor.* \* Altfel spus, se sublinia nevoia organizării instruirii în școală și nevoia de disciplinare a minții prin instruire.

Prin valoarea sa pentru teoria și practica instructivă, prin stabilitatea sa și prin mișcarea pe care a propus-o opera pedagogică a lui Comenius, nu a fost egalată de alți pedagogi. A fost preocupat nu doar de problemele de ordin administrativ, ci mai ales de cele legate de obiectivele, principiile, conținutul, metodele și formele de organizare a muncii instructiv – educative, oferind profesorului atât orientarea necesară, cât și instrumentele de lucru.

- În concepția sa cu privire la conținutul didacticii, își are originea modalitatea de organizare a procesului de învățământ desfășurat în limba maternă, pe clase și lecții, cu programe și manuale, cu elevi de aceeași vârstă, cu oameni specializați, într-un an școlar, cu perioade de muncă și de odihnă (vacanțe) cu o organizare anume a zilei de lucru (orar).
- Consideră că profesorul trebuie să-l ajute pe școlar să-și însușească știința și a ști înseamnă *\* a putea reda ceva fie cu mintea, fie cu mâna, fie cu limba \**.
- Susține că o metodă de lucru adecvată asigură rezultate bune chiar și în cazul unor dascăli și elevi mai puțin buni.
- Icusința metodică cere ca întotdeauna și pretutindeni profesorul să știe în primul rând să pregătească sufletele elevilor pentru învățare, apoi să transmită însăși învățătura și în sfârșit să întărească ceea ce s-a transmis și perceput.
- Condiția de bază în transmiterea cunoștințelor este ca *\* toate să fie predate prin exemple, prin precepte, prin aplicație sau imitație. \**
- A promovat și a susținut o serie de principii didactice care să asigure o cunoaștere rațională:
  - educarea cunoașterii urmând drumul *\* de la concret la abstract \**, *\* de la particular la general \**, *\* de la ușor la greu \**, *\* de la cunoscut la mai puțin cunoscut \**, *\* de la apropiat la îndepărtat \**, totul făcându-se prin **\* observație practică \*** sau **\* intuiție \***. Aceasta din urmă fiind **\* regula de aur \*** a instrucției;
  - rolul intuiției în investigarea naturii;
  - respectarea progresivității în pătrunderea necunoscutului;
  - realizarea unui învățământ treptat, gradat și concentric, reglementări care impuneau elaborarea riguroasă a unor planuri și programe de învățământ;
  - rolul activizării prin exercițiul virtuților morale;
  - promovarea spiritului metodic în activitatea de școlarizare
  - caracterul sistematic al instrucției



## Continuatorii operei lui COMENIUS

TEORIA PEDAGOGICĂ	ELEMENTE DEFINITORII	PRINCIPII DIDACTICE PROMOIVATE	ORIENTĂRI PENTRU INSTRUIRE	METODE DE INSTRUIRE recomandate	LUCRĂRI CU CARACTER DIDACTIC
Teoria lui <i>Jan Amos Comenius (1592-1670)</i> pedagog care a elaborat primul mare sistem de educație.	- Încrederea în formarea omului, optimismul pedagogic	<ul style="list-style-type: none"> <li>• principiul intuiției</li> <li>• principiul conformității educației cu natura;</li> <li>• asigurarea unui învățământ accesibil;</li> <li>• însușirea conștientă și temeinică a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor;</li> <li>• caracterul sistematic al instrucției</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cunoștințele să se însușească printr-o continuă extindere a conținutului lor, să se realizeze un învățământ treptat, gradat, concentric;</li> <li>• să se respecte <i>*ordinea naturii *</i>, întâi lucrurile, apoi cuvintele;</li> <li>• să se învețe numai <i>*bazele *</i> a ceea ce este <i>* principal *</i> în mod temeinic, scurt și repede</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- intuiția</li> <li>- exercițiul</li> <li>- aplicația</li> <li>- exemplul</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Didactica Magna *</li> <li>*Informatorul școlii materne *</li> <li>*Lumea sensibilă în imagini *</li> </ul>
Teoria lui <i>John Locke (1632 – 1704)</i> pedagog care a introdus munca în procesul educării tinerilor	- concepția optimistă asupra puterii educației	<ul style="list-style-type: none"> <li>• depistarea și dezvoltarea particularităților de vârstă și individuale ale elevilor, a însușirilor acestora: aspirația spre libertate și plăcerea pentru activitate, lașitatea, temeritatea etc</li> <li>• principiul intuiției</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la baza cunoașterii se află experiența;</li> <li>• învățarea să se bazeze pe tendința de activitate a copilului, pe curiozitatea sa înăscută</li> <li>• instrucția sub formă de joc să pregătească activitatea de învățare ca muncă</li> <li>• recomanda călătoriile ca modalitate de instruire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recompensa</li> <li>- Pedeapsa</li> <li>- Exemplul</li> <li>- Exercițiul</li> <li>- Conversația rațională</li> </ul>	Câteva cugetări asupra educației

TEORIA PEDAGOGICĂ	ELEMENTE DEFINITORII	PRINCIPII DIDACTICE PROMOVATE	ORIENTĂRI PENTRU INSTRUIRE	METODE DE INSTRUIRE recomandate	LUCRĂRI CU CARACTER DIDACTIC
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• recomanda studiul următoarelor discipline: scris, citit, studiul limbii latine, desen, stenografie, contabilitate, franceză, geografie, cronologie, anatomie, geometrie, etică, drept civil, logică, retorică</li> <li>• recomanda ca tinerii să învețe 2-3 meserii (grădinăria, tâmplăria, dulgheria, parfumeria, croitoria)</li> </ul>		
<p>Teoria lui <i>Jean Jacques Rousseau</i> (1712 – 1778), pedagog despre care se spune că a descoperit copilul</p>	<p>- susținerea tezei naturii bune a ființei umane și a relației dintre natură și cultură</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• educația să se conformeze naturii copilului, particularităților sale de vârstă</li> <li>• principiul periodizării educației în conformitate cu trepte de vârstă ale copilului</li> <li>• principiul intuiției</li> <li>• principiul caracterului conștient și activ al instrucției în conformitate cu treptele de vârstă ale copilului.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• instrucția să se bazeze pe activitatea elevului</li> <li>• recunoașterea unor particularități proprii copilăriei</li> <li>• promovarea nevoii de manifestare și dezvoltare liberă a copilului</li> <li>• criteriile de selectare a cunoștințelor să fie utilitatea și accesibilitatea</li> <li>• copilul * <i>să nu știe nimic ptr. că i-ai spus, ci ptr. că a înțeles el însuși; să nu învețe știința, ci s-o descopere</i> *</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intuiția</li> <li>- Metoda</li> <li>- Pedeapsa</li> </ul>	<p>*Discurs asupra științelor și artelor *</p>

TEORIA PEDAGOGICĂ	ELEMENTE DEFINITORII	PRINCIPII DIDACTICE PROMOVATE	ORIENTĂRI PENTRU INSTRUIRE	METODE DE INSTRUIRE recomandate	LUCRĂRI CU CARACTER DIDACTIC
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• principiul caracterului conștient și activ al instrucției</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• recomandă ca tinerii să învețe mai multe meserii îndeosebi acelea care presupun activități fizice în aer liber.</li> </ul>		
<p>Teoria lui <i>Johann Heinrich Pestalozzi</i> (1746-1827) pedagog care a încercat să elaboreze o teorie științifică asupra educației. A elaborat bazele învățământului elementar și a realizat pentru prima dată în istoria omenirii, îmbinarea organizată a muncii productive cu instrucția, în localitatea NEUHOF</p>	<p>- convingerea că toți oamenii pot fi instruiți</p> <p>- ideea că omul trebuie dezvoltat ca întreg * <i>trupul, spiritul și inima sa.</i> *</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• necesitatea respectării legilor naturii în procesul educației, realizarea unei educații în conformitate cu natura, care să se desăvârșească în școală prin: educația fizică, pregătirea pentru muncă, educația intelectuală și morală;</li> <li>• respectarea particularităților individuale și de vârstă ale copiilor;</li> <li>• principiul intuiției</li> <li>• principiul activității libere;</li> <li>• gradarea treptată și succesivă riguroasă în instrucție.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Învățământul elementar să clădească în mod sigur și temeinic cunoștințele și deprinderile necesare vieții și să contribuie la dezvoltarea forțelor interne și a dispozițiilor copilului;</li> <li>• Scopul instrucției elementare este acumularea de către copil a cunoștințelor întemeiate pe experiența senzorială și formarea unui complex de priceperi și deprinderi;</li> <li>• Recomandă ca în conținutul instrucției elementare să intre disciplinele: citit, scris, socotit, desen, cânt, activități practice, gimnastică, elemente de geometrie</li> </ul>		

TEORIA PEDAGOGICĂ	ELEMENTE DEFINITORII	PRINCIPII DIDACTICE PROMOVATE	ORIENTĂRI PENTRU INSTRUIRE	METODE DE INSTRUIRE recomandate	LUCRĂRI CU CARACTER DIDACTIC
Teoria lui <i>Stephan Ludwig Roth</i> ( 1796 - 1849) pedagog care a fost un fidel discipol al lui <i>Pestalozzi</i> și care a promovat în țara noastră siste-mul educativ al acestuia adop-tându-l la realită-țile transilvănene	-conformitatea învățământului cu natura copilului și cu condițiile sale de viață	<ul style="list-style-type: none"> <li>• necesitatea respectării legilor naturii în procesul instrucției, reali-zarea unei educa-ții în conformitate cu natura;</li> <li>• respectarea parti-cularităților individuale și de vârstă ale copiilor;</li> <li>• principiul intuiției.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• învățământul intuitiv să fie strâns legat de dezvoltarea vorbirii</li> </ul>	- Intuiția	
Teoria lui <i>Friedrich Adolph Wilhelm Dier-schke</i> (1790 – 1866) adept al lui <i>Pestalozzi</i> * în-vățător al învățătorilor Germaniei. *	- pedagogia poate aspira să devină știință numai în măsura în care se găsește un principiu suprem, cu valoare universală	<ul style="list-style-type: none"> <li>• principiul confor-mității educației cu natura;</li> <li>• principiul confor-mității educației cu cultura;</li> <li>• principiul activiză-rii.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promovează o instruire activă, care să țină cont de particularitățile individuale ale elevilor și o cunoaștere prin intuiție care dezvoltă rațiunea;</li> <li>• Să se asigure înfăptuirea celor 2 funcții, adică să se asigure caracterul educativ al învățământului.</li> </ul>	- Intuiția  - Conversația euristică	<p>*Îndrumător ptr. formarea învățătorilor germani. *</p> <p>*Despre educa-ție în general și despre educația școlară în spe-cial *</p> <p>*Principiul sup-rem în educație</p> <p>*Învățământ conform naturii și conform culturii *</p>

TEORIA PEDAGOGICĂ	ELEMENTE DEFINITORII	PRINCIPII DIDACTICE PROMOVATE	ORIENTĂRI PENTRU INSTRUIRE	METODE DE INSTRUIRE recomandate	LUCRĂRI CU CARACTER DIDACTIC
<p>Teoria lui <i>Konstantin Dimitrievici Ușinski (1823-1870)</i> pedagog care, ca și <i>Pestalozzi și Diesterweg</i>, s-a ocupat de problematica învățământului elementar</p>	<p>- Pedagogia trebuie să se constituie ca o unitate între teorie și practică</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principiul intuiției</li> <li>• Principiul conformității educației cu natura;</li> <li>• Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A elaborat teza caracterului național al educației, promovând învățământul în limba maternă, studierea istoriei naționale, a geografiei și a naturii patriei</li> <li>• Promovarea tendinței spre activitate a copilului</li> <li>• Asigurarea unei strânse legături între observare, gândire și limbaj.</li> </ul>	<p>- Intuiția – pe care a propus-o drept obiect de învățământ de sine stătător</p>	<p>*Omul ca obiect al educației *</p> <p>*Călătorie pedagogică prin Elveția *</p> <p>*Despre caracterul național al educației publice. *</p>
<p>Teoria lui <i>Iohann Friedrich Herbart (1776-1841)</i> care a fost de formație filozof și matematician, iar după ce a cunoscut activitatea lui <i>Pestalozzi</i>, și-a îndreptat preocupările spre educație. Este primul pedagog care elaborează o teorie a interesului.</p>	<p>- Concepția sa este interesantă și valoroasă prin substanța sa psihologică, morală și tehnologică – didactică;</p> <p>- Preocuparea de a așeza la baza procesului de învățământ concepția multilateralității intereselor, dezvoltarea ideii</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principiul organizării sistematice a activității elevilor;</li> <li>• Principiul respectării particularităților de vârstă ale elevilor ;</li> <li>• Principiul respectării specificului obiectelor de învățământ.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consideră că învățăm. Este mijlocul principal de educație generală; școala nu este un așezământ în care se transmite un anumit capital de informații ci un mediu eficient de educație, învățământul facilitează și scurtează drumul experienței personale, îndrumându-o completând-o și concentrându-o.</li> <li>• Recomandă studierea următoarelor discipline elena, latina, matematica, științele naturii;</li> </ul>	<p>- Metoda observației și analizei</p> <p>- Conversația</p> <p>- Convorbirea liberă</p>	<p>*Pedagogia generală *</p> <p>*Prelegeri pedagogice *</p>

TEORIA PEDAGOGICĂ	ELEMENTE DEFINITORII	PRINCIPII DIDACTICE PROMOVATE	ORIENTĂRI PENTRU INSTRUIRE	METODE DE INSTRUIRE recomandate	LUCRĂRI CU CARACTER DIDACTIC
	Copilului pe baza dinamicii reprezentărilor, caracterul educativ al instrucției, rolul moral al învățământului		<ul style="list-style-type: none"> <li>• realizarea celor 2 scopuri ale instrucției: dobândirea virtuții (scop îndepărtat) și dezvoltarea interesului multilateral (scop apropiat);</li> <li>• respectarea celor 4 momente ale lecției: claritatea, asocierea, sistema, metoda, care au fost fundamentate în teoria treptelor psihologice ale lecției, elaborată pe baza teoriei percepției, a interesului și a atenției;</li> <li>• necesitatea formulării idealului educativ (concretizat în omul cu caracter energic și moral);</li> <li>• necesitatea asigurării unui învăț. educativ;</li> <li>• realizarea educației morale care își propune ca obiect trecerea de la interes / dorință la voință / acțiune, iar ca mijloc, deprind activ</li> </ul>		

## **I.1. ANALIZA OPERAȚIONALĂ A CONCEPTULUI \* DIDACTICĂ \* OBIECT DE STUDIU, SUBRAMURI, FUNCȚII**

O definiție primară a didacticii este oferită de WINCENTY OKON, care consideră că obiectul didacticii este:

- să analizeze scopurile și conținutul instrucției, procesul și principiile acestuia ;
- să facă cunoscute: metodele și mijloacele de învățământ, organizarea învățământului, organizarea în clase mixte și planificarea muncii didactice, personalitatea profesorului;

Învățământul – ca principală formă de organizare a educației, poate fi definit astfel:

- proces de instruire și educare în școală, organizat și desfășurat pentru a realiza obiectivele pedagogice ale educației școlare, stabilite la nivel de sistem și de proces;
- domeniu în care este valorificată structura acțiunii educaționale la nivelul corelației funcționale dintre cadrele didactice și elevi, exersată în numeroase și variate situații educative;
- ansamblul instituțiilor școlare dintr-o țară, care participă la organizarea arhitecturii școlare prin proiectarea unor cicluri, orientări, filiere, realizabile la nivelul unor structuri specifice educației / instruirii formale dar și neformale;

Procesele de instruire și educare a omului sunt deosebit de complexe, variabile și diverse și au caracter probabilistic. Caracterul și desfășurarea lor sunt determinate de cele mai complexe corelații dintre factori obiectivi și subiectivi.

Toate acestea fac ca procesul didactic să aibă o importantă trăsătură – se desfășoară de obicei neunivoc, ceea ce înseamnă că acțiunea conjugată a unor factori de instruire și educare obiectivi și identici (ca de exemplu: curriculum, metode, tehnici și tehnologii, mijloace, moduri de organizare etc..) poate avea, în fiecare caz particular, rezultate mai mult sau mai puțin diferențiate în funcție de particularitățile factorilor subiectivi și ale circumstanțelor necontrolabile care influențează desfășurarea procesului instructiv – educativ, generată de elementul aleatoriu, prezent în mod obligatoriu.

Datorită caracterului variabil și neunivoc, procesele și fenomenele pedagogice pot fi trecute aproape în exclusivitate în categoria evenimentelor sau funcțiilor aleatorii.

## Exemple de evenimente, mărimi și procese aleatorii :

Factorii binomului educațional	Ipostazele aleatoriului		
	EVENIMENTE ALEATORII	MĂRIMI ALEATORII	PROCESE ALEATORII
CADRELE DIDACTICE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rezolvarea corectă a unui exercițiu</li> <li>• capacitatea de cercetare științifică a unui elev oarecare</li> <li>• dovadă de creativitate din partea unui elev oarecare</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• nr. de rezolvări corecte într-o clasă de elevi</li> <li>• nr. situațiilor educative în care elevii unei clase demonstrează că dețin capacitatea de cercetare științifică</li> <li>• nr. elevilor dintr-o clasă care au capacități creative</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dinamica rezolvărilor corecte la elevii unei clase</li> <li>• dezvoltarea capacității de cercetare științifică la nivelul unei clase</li> <li>• dezvoltarea capacităților creative la elevii unei clase</li> </ul>
ELEVI	<ul style="list-style-type: none"> <li>• varianta de comunicare educațională folosită de profesor</li> <li>• folosirea resurselor grupului de elevi</li> <li>• controlul și evaluarea rezultatelor instruirii</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• frecvența și durate folosirii unei anumite variante de comunicare educațională</li> <li>• frecvența și durata utilizării muncii în grup</li> <li>• nr. situațiilor educative în care profesorul a realizat controlul și evaluarea rezultatelor instruirii</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• modul de îmbinare a variantelor comunicării educaționale</li> <li>• integrarea muncii în grup în strategiile educaționale</li> <li>• modul de adaptare a controlului și evaluării achizițiilor elevilor la obiectivele propuse și la metodele utilizate</li> </ul>

**EVENIMENTUL ALEATORIU** – este acel eveniment care în condiții date, uneori are loc, altele nu.

**MĂRIMEA ALEATORIE** – este aceea mărime care în condiții date, poate lua uneori anumite valori, iar altele valori diferite.

**PROCESUL ALEATORIU** – este acel proces care în condiții date, poate lua o anumită formă concretă ce nu poate fi cunoscută dinainte.

Conceptul de instruire este corelat în principal cu învățământul, însă nu se pot nega autoinstruirea și o seamă de forme adiacente ca: învățarea, activitățile extrașcolare, mass-media ș.a. de altfel, termenul \* **instrucție** \* este utilizat frecvent cu cel puțin 3 nuanțări:



- *instruire generală* – activitate de înzestrare cu cunoștințe din domeniul culturii, științei, tehnicii și de aplicare a lor în practică ;
- *instruire profesională* – activitate al cărui scop este însușirea unei specialități, a unei profesii concrete, ea se bazează pe însușirea cunoștințelor profesionale, pe formarea abilităților profesionale și pe dezvoltarea interesului și preocupărilor legate de profesia respectivă;
- *autoinstruirea* – instruire realizată prin efort propriu, în afara unei instituții și în absența îndrumării unei persoane din afară.

A INSTRUI PE CINEVA – înseamnă a-l înzestra cu ceea ce el nu cunoaște, a-l ajuta să se transforme, să se modeleze din punct de vedere al calităților psihice și de personalitate.

A TE INSTRUI – presupune cunoașterea independentă, transformare, modelare a poporului prin eforturi personale, fără intervenția cuiva din afară, nemaifiind necesară prezența unui martor extern al faptelor sale.

Noțiunea de **instruire** – cuprinde în conținutul său numai acțiunile conștiente care urmăresc însușirea unui sistem de abilități, dezvoltarea capacităților și intereselor de cunoaștere, formarea concepției, spre deosebire de educație, care cuprinde toate acțiunile conștiente ale omului având ca scop transformarea întregii personalități a celui supus acțiunii educative.

Rezultă că obiectul didacticii nu se reduce la instrucția școlară și nici la învățământul înțeles ca proces. În plus, didactica are ca obiect de studiu dezvoltarea legăturilor proceselor didactice nu numai pentru toate obiectele de studiu, ci și pentru toate treptele sistemului școlar și pentru toate tipurile de școli.

În concluzie – *OBIECTUL DE STUDIU AL DIDACTICII ESTE INSTRUIREA ȘI AUTOINSTRUIREA, URMĂRIREA CU PRECĂDERE A PROBLEMELOR PEDAGOGICE PE CARE LE RIDICĂ ȘI LE IMPLICĂ ORGANIZAREA PROGRAMATICĂ A FORMĂRII TUTUROR LATURILOR PERSONALITĂȚII UMANE.*

Aceste probleme vizează procesul de învățământ, esența sa, taxonomia, modalităților de realizare, conținutul, tehnologia didactică, modalitățile de instruire și educare, sistemul educațional etc..

**DIDACTICA CLASICĂ** – a avut ca obiect de studiu esența procesului de învățământ, cu scopul și sarcinile sale; procesul de învățământ și factorii acestuia; conținutul învățământului, principiile, metodele și formele organizatorice ale activității instructiv – educative;

organizarea învățământului: clasa, școala și sistemul educațional; profesorul.

**DIDACTICA MODERNĂ** – încorporează întreaga sferă de cuprindere a didacticii clasice, extinzându-și conținutul prin includerea a noi teme, cum ar fi: didactica adulților, învățarea cu ajutorul mașinilor, instruirea și autoinstruirea asistate de calculator, utilizarea mijloacelor tehnice de instruire, programarea pedagogică, alte modalități de organizare a activităților instructiv – educative ș.a.

### **I.2. FUNCȚIILE DIDACTICII**

În calitatea sa de teorie și metodologie a instruirii, didactica îndeplinește **2 funcții**, care nu pot fi separate între ele stabilindu-se relații de interdependență: *funcția de cunoaștere și funcția utilitară / practică*.

FUNCȚIA	EXPLICITAREA FUNCȚIEI	EXEMPLE DE SITUAȚII ÎN CARE SE EXERCITĂ FUNCȚIA
<i>DE CUNOAȘTERE</i>	Didactica studiază un anumit sector de activitate socială și anume instruirea/autoinstruirea și învățământul, dezvăluie legitatea actului didactic, explică motivele care determină anumite rezultate, dezvăluie și explică relațiile dintre influențele instructive și dezvoltarea personalității elevilor, stabilește raporturi cantitative și calitative între ele.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asigurarea corelației dintre finalitățile educației, conținutul și strategiile educaționale;</li> <li>• Stabilirea principiilor didactice generale și a principiilor specifice diferitelor discipline de studiu;</li> <li>• Stabilirea structurii acțiunii educaționale eficiente la nivel macro și micro.</li> </ul>
<i>UTILITARĂ / PRACTICĂ</i>	Didactica ghidează activitatea educațională, oferind jaloane, orientări generale, norme de activitate.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stabilirea cerințelor pentru alegerea și utilizarea metodelor și procedeelelor didactice;</li> <li>• Identificarea criteriilor de stabilire a eficienței mijloacelor tehnice de instruire în studiul diferitelor discipline școlare;</li> <li>• Identificarea criteriilor de evaluare și notare a randamentului școlar.</li> </ul>

### **I.3. ORIENTĂRI ACTUALE ÎN DIDACTICĂ**

Sec. XX și mai ales a 2-a jumătate a acestuia, a însemnat pentru didactică preocupări mai intense cu privire la problematica și sistemul său conceptual.

Aplicarea didacticii moderne, care este o didactică psihologică și activă, a realizat trecerea de la didactica preponderent normativă la didactica explicativă și normativă, generând un salt necesar în dezvoltarea sa.

În evoluția actuală a didacticii sunt evidente 3 tendințe majore între care se constată o convergență, un consens (și nu în divergență) în sensul că fiecare își aduce contribuția la modernizarea continuă a didacticii :

- Tendința de a păstra unele achiziții din didactica tradițională cu reconsiderarea întregului sistem de idei cu privire la natura, conținutul, procesul, formele, metodele de învățământ, din perspectiva cuceririlor științei și tehnicii contemporane; este tendința de valorificare continuă a ceea ce a achiziționat didactica în ultimul timp;
- Tendința de a adăuga, prin prelucrare, la didactica clasică rezultatele științifice care permit modernizarea învățământului și pregătirea calitativ superioară a cadrelor didactice; este tendința de îmbogățire continuă a arsenalului didactic;
- Tendința de a acorda atenție egală celor 2 aspecte ale procesului didactic: informativ și formativ; este tendința de a transfera greutatea specifică de la educator la educat.

În prezent, problematica didacticii se constituie, grație cercetării științifice proprii, într-un corp unitar de cunoștințe, în stare să dirijeze și să ușureze realizarea obiectivelor formării omului prin mijlocirea instruirii, autoinstruirii și a pregătirii continue a adulților. Aceste cunoștințe se referă la noțiuni, concepte, principii, norme didactice valabile pentru toate obiectele de studiu și pentru toate tipurile și gradele și școli.

Multitudinea, varietatea și intensitatea cercetărilor de didactică sunt generate de cercetarea de instruire și educație școlară și extrașcolară, exprimate în zilele noastre în forme și grade nemaiîntâlnite, de programul științelor, mai ales al celor relevante pentru didactici și de cuceririle tehnicii.

Câteva orientări, respectiv direcții de studiu și acțiune în didactica modernă sunt::

- **ACȚIUNEA DE PROSPECTARE** – în cazul didacticii, ea constă în studierea anticipativă a instrucției și educației societății viitoare pe un interval mai mare de timp, de obicei, de până la 50 de ani. Specialiștii domeniului științelor educației susțin că principala funcție a cercetării pedagogice este cea de elaborare, experimentare și validare a școlii de mâine și că exercitarea acestei funcții înseamnă înainte de toate îndeplinirea unei datorii față de prezent, cu atât mai mult cu cât progresul didacticii este condiționat de o viziune prospectivă, globală.

Evocând conflictul între 2 mari curenturi \* *pedagogia existenței* \* și \* *pedagogia esenței* \* prof. polonez BOGDAN SUCHODOLSKI, vede în educația îndreptată spre viitor \* *o cale permițând să se evite orizontul de alegeri rele și de compromis al pedagogiei burgheze* \*.

Referitor la instrucția și educația care se vor realiza în viitor și, implicit, la acțiunea de prospectare se pun diverse probleme, dintre care amintim:

- adaptarea instrucției și educației la ritmul rapid de dezvoltare a societății. \* *Viitorul nu trebuie așteptat, ci construit și, în consecință și în primul rând, inventat.* \* - G. BERGER;
- posibilitățile de care poate dispune omul pentru această adaptare;

Una dintre cele mai mari achiziții ale cercetărilor didactice actuale este înțelegerea adevărului că simpla instruire nu mai poate fi formulată ca ideal sau obiectiv exhaustiv de instruire și educație. Implantarea rigidă și fixă a unor cunoștințe în spațiul mintal al unor indivizi poate fi dăunătoare, așa cum debarasarea de aceste date poate constitui o premisă a creării elasticității necesare adaptării la noi condiții.

- **REEVALUAREA ȘI SELECTAREA CONȚINUTULUI ÎNVĂȚĂMÂNTULUI** – introducerea în programele școlare numai a cunoștințelor esențiale pentru a putea face față ritmului accelerat de achiziție al științei și tehnicii și a-l pregăti pentru viitor.

Pedagogia învățării are obligația de a selecta mereu esențialul și de a evita ceea ce este trecător și perisabil în cunoaștere umană de a nu îngloba memoria fizică a elevului cu ceea ce este disponibil în memoria publică a centrelor de documentare și a bibliotecilor, a publicațiilor tipărite sau a filmelor care pot fi vizionate.

În ceea ce privește relativa stabilitate a conținutului învățământului în condițiile unei permanente reînnoiri, este important ca sistemul de cunoștințe asimilate în școală să cuprindă ultimele cuceriri din știință și tehnică. Alegerea cunoștințelor după criteriul importanței lor, al esențialității sau al programării judicioase, sunt probleme de viitor ale didacticii.

- **IDENTIFICAREA UNOR MODALITĂȚI, A UNOR STRATEGII DE LUCRU ȘI FORME DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII ȘI DE ANGAJARE A ELEVULUI OPERANTE ȘI PRODUCTIVE** – până acum 100 ani, un bun sistem școlar se mulțumea să aibă manuale și rechizite suficiente. Astăzi, însă nu mai este suficient atât, este necesar să proiectăm și să folosim sisteme, mecanisme, care să imită fenomenele ce se produc în natură și în gândire. Folosirea mașinilor și a instrumentelor în școală este absolut obligatorie deoarece îl pregătește pe om în vederea unei vieți care, **volens nolens**, se va desfășura în compania mașinilor.
- **ASIGURAREA UNUI MAI MARE GRAD DE CERTITUDINE A REUȘITEI ÎN ORGANIZAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI** – atât în ceea ce privește rezultatele obținute de elevi, cât și independența lor față de cel care predă .
- **INTENSIFICAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE** – în așa manieră încât într-un timp relativ scurt, elevul să asimileze cuantumul necesar de cunoștințe și mai ales să-și formeze instrumentele mentale de lucru. Învățarea este rod al intercondiționării dintre munca de însușire, dezvoltare și dirijare. Procesul intern al acestei corelări, declanșat prin rezolvarea contradicțiilor dintre influențele externe și condițiile interne, trebuie cunoscut și stăpânit;
- **CĂUTAREA UNOR METRII PROPRII** – a unor tehnici de evaluare obiectivă atât a drumului parcurs, cât și a randamentului obținut de binomul educațional. Este o direcție impusă, între altele, de necesitatea de a mării procentajul de certitudine, rigurozitate, matematizare, în măsurarea și aprecierea muncii didactice. O asemenea necesitate și preocupările determinate de ea, au contribuit la apariția și constituirea docimologiei și metrologiei didactice, disciplină menită să mărească procentajul de obiectivitate în urmărirea și evaluarea randamentului școlar ;
- **CREȘTEREA ȘI VALORIFICAREA POTENȚELOR EDUCATIVE AL INSTRUCȚIEI** – este vorba atât de mărirea randamentului învățării, prin dezvoltarea capacităților intelectuale, cât și de îndreptarea acestor capacități spre calități creatoare, care să ofere absolventului posibilitatea de a contribui la dezvoltarea forțelor de producție, acestora li se adaugă grija pentru acele trăsături de caracter care îl fac pe om să muncească cu pasiune;
- **ASIGURAREA UNUI RAPORT PROFESOR – ELEV BAZAT PE RELAȚII DE COLABORARE ȘI ÎNDRUMARE NEMIJLOCITĂ, CARE SĂ FACILITEZE INDIVIDUALIZAREA MUNCII** – dezvoltarea optimă a capacităților individuale, ceea ce va constitui o premisă importantă pentru o activitate postșcolară productivă;

- **ORIENTAREA SPRE EDUCAȚIA PERMANENTĂ** – necesară întrucât pragurile învățământului au dispărut – educația începe din primul moment al vieții și nu se încheie la 16 – 25 de ani, iar pe parcursul vieții, omul poate exercita profesii diferite;
- **ASIGURAREA UNUI FEED – BACK PERMANENT, A CIRCUITULUI CONTINUU AL INFORMAȚIEI** – între ambii termeni ai binomului educațional (profesorul și elevul devin, pe rând, emițător și receptor de informații);
- **TRANSFORMAREA SISTEMULUI DE ACTIVITATE PE CLASE ȘI LECȚII ÎNTR-O ACTIVITATE PE GRUPURI ȘI MICROGRUPURI** – pentru a deplasa accentul pe dezvoltarea resurselor interne ale elevului, angajându-l în propria sa formare;
- **PROMOVAREA ÎNTR-O MĂSURĂ CÂT MAI MARE A INDIVIDUALIZĂRII ÎNVĂȚĂMÂNTULUI** – pregătirea multilaterală a elevilor, precum și dezvoltarea particularităților individuale ale acestora în scopul formării lor pentru domeniul în care vor putea da maximum de randament – este o problemă dificilă. În acest sens, soluțiile ar putea fi constituirea unor clase mobile sau omogene, prin reorganizarea clasei în grupe etc..
- **VALORIFICAREA MIJLOACELOR TEHNICE MODERNE** – rezolvă multe din problemele cu care se confruntă învățământul contemporan. Ceea ce trebuie fundamentat este metodologia utilizării lor în scop didactic;
- **ELABORAREA UNEI METODOLOGII A CERCETĂRII ȘTIINȚIFICE** – care să dispună de instrumente de lucru mai multe și mai riguroase, precum și de aportul matematicii și al statisticii. În procesul didactic un rol important îl are binomul educațional, ale cărui rezultate se materializează în asimilarea de cunoștințe, priceperi și deprinderi, convingeri și concepții, în însușirea unor criterii de evaluare a valorilor, ca urmare a acestui proces, se produc la elevi schimbări care trebuie luate în atenție, în caz contrar, cercetarea activității binomului profesor – elev va avea caracter superficial.

## CAPITOLUL II

# PROBLEMATICA EDUCAȚIEI ȘI ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ. INOVAȚIE ȘI REFORMĂ ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ

## ***II.1 EDUCAȚIA ȘI PROVOCĂRILE LUMII CONTEMPORANE: CRIZA MONDIALĂ A EDUCAȚIEI, PROCESE DE TRANZIȚIE, SOLUȚII GENERALE ȘI SPECIFICE***

- a) **Problematika lumii contemporane** prezintă o serie de caracteristici:
- Caracter universal – problemele au impact asupra tuturor țărilor.
  - Caracter global – afectează toate sectoarele vieții sociale constituind o sursă de probleme deschise și în multe cazuri de dificultăți atât pentru sfera vieții materiale, cât și pentru cea a vieții spirituale.

- Evoluția rapidă și greu previzibilă – se referă la situații complexe pentru care oamenii nu sunt pregătiți și pentru abordarea cărora nu au metode sau soluții adecvate.
- Caracter pluridisciplinar – presupun prezența unor conexiuni puternice și numeroase.
- Caracter prioritar și presant – necesită de urgență soluții eficiente, răspunsuri prompte, multă ingeniozitate și eforturi financiare importante.

## **b) Criza mondială a educației**

- *Caracteristici:*
  - reprezintă cauza fundamentală a reformelor școlare contemporane, multiplicat practic, după 1950 – 1960 în toate țările lumii;
  - definește starea de dezechilibru a sistemelor moderne de învățământ evidentă la nivelul structurii de bază a acestuia prin contradicțiile existente între:
    - afluxul candidaților la studii și penuria resurselor pedagogice de calitate;
    - costurile reale ridicate pe elev, student etc., angajate la „intrare” și rezultatele constatate la „ieșire”, aflate sub nivelul cheltuielilor;
    - rigiditatea structurilor interne și dinamica extrem de mobilă și de flexibilă a cerințelor externe, valabile la nivelul sistemului social global;
    - conservatorismul cadrelor didactice și cerințele de perfecționare continuă a activității la nivelul sistemului și al procesului de învățământ;
- *Cauzele contradicțiilor:*
  - intensificarea cererii de educație;
  - penuria mijloacelor de educație în raport cu necesitățile constante;
  - inadaptarea structurilor interne ale sistemului de învățământ la necesitățile exterioare;
  - inerția corpului didactic.
- *Poziții opuse* – care s-au format ca răspuns la imperativele lumii contemporane.
  - direcția de critică distructivă, ai cărei reprezentanți consideră că școala se află în declin, deoarece



sistemele de educație nu pot avea un rol important în pregătirea lumii de mâine și în construirea unui viitor mai bun;

- direcția de critică constructivă include majoritatea specialiștilor contemporani care susțin puterea educației și capacitatea acesteia de a contribui cu resursele sale specifice la construirea viitorului.

### c) Răspunsurile educației la problematica lumii contemporane

- lărgirea ariei și conținuturilor educației vizează promovarea unor noi metode consacrate diferitelor educații mergând până la crearea unor noi discipline mai cuprinzătoare („noile educații”)
- inovațiile în conceperea și realizarea educației implică infuzia de elemente noi în conținuturile tradiționale.

## **II.2 EDUCAȚIA ȘI DEZVOLTAREA DURABILĂ A SOCIETĂȚII ÎNTRE EXIGENȚELE PREZENTULUI ȘI CELE ALE VIITORULUI. CARACTERUL PROSPECTIV AL EDUCAȚIEI.**

**Caracterul prospectiv al educației** - vizează:

- formarea capacității de a lua decizii, de a anticipa viitorul pentru a găsi soluții concrete și rapide în rezolvarea problemelor;
- reconsiderarea valorilor esențiale ale trecutului, care sunt reactualizate și îmbogățite în prezent;
- învățarea individului de a-și decide viitorul, contribuind în egală măsură la dezvoltarea celorlalți și la propria dezvoltare;
- abordarea educației și autoeducației din perspectiva exigențelor viitorului: școala trebuie să-l pregătească pe elev pentru a avea o concepție adecvată față de autoeducație și autoînvățare;
- organizarea educației în jurul a 4 piloni ai cunoașterii:
  - a învăța să știi (dobândirea instrumentelor cunoașterii);
  - a învăța să faci (relaționarea cu mediul înconjurător);
  - a învăța să trăiești împreună cu alții (cooperarea cu alte persoane);
  - a învăța să fii (rezultă din primele trei).

## **II.3 EDUCAȚIA PERMANENTĂ. CONCEPT, FACTORI DETERMINANȚI, CONȚINUTURI, METODOLOGIE, PERSPECTIVE.**

## ***DINAMICA RELAȚIEI EDUCATIVE DE BAZĂ / EDUCAȚIE PERMANENTĂ / AUTOEDUCAȚIE***

### **a) Educația permanentă**

- Definiție: ansamblul mijloacelor puse la dispoziția oamenilor pentru a se informa și forma continuu, cu scopul dezvoltării personalității și participării la progresul societății.
- Semnificația actuală:
  - transformarea din trăsătură a educației în mod practic de realizare;
  - trecerea de la nivel de principiu la modalitate concretă de modelare a personalității;
- Factorii care justifică educația permanentă:
  - multiplicarea profesiunilor;
  - creșterea gradului de democratizare a vieții sociale;
  - accelerarea schimbărilor;
  - explozia demografică;
  - progresul tehnologiei;
  - creșterea timpului liber;
- Caracteristici:
  - caracter permanent – se realizează pe tot parcursul vieții;
  - caracter maximal – devine un proces amplu care își extinde dimensiunile;
  - caracter integral – cuprinde toate formele educației;
  - caracter facultativ – conferă un caracter democratic educației;
  - caracter formativ – asigură dezvoltarea personalității;
  - caracter flexibil – conferă suplețe conținuturilor, instrumentelor și tehnicilor de învățare.
- Obiectivele educației permanente:
  - formarea capacității de a achiziționa și de a prelucra noile informații cât mai independent;
  - formarea capacității de adaptare la schimbările rapide.
- Tehnicile de educație permanentă:
  - tehnica de a învăța singur (tehnica muncii intelectuale);
  - tehnica de a investiga ( de a cerceta, de a inova);
  - tehnica de a reînvăța și reinvestiga singur sau în echipă;

- tehnica de a învăța și investiga singur cu calculatorul.

## **b) Autoeducația**

- componentă a educației permanente
  - derivă din exigențele educației permanente și ale societății contemporane;
  - reprezintă corolarul educației permanente, continuarea și finalizarea acesteia;
- definiție: activitate conștientă, constantă, sistematică, ce are ca scop formarea propriei personalități pe baza unei decizii personale de autoorganizare și efort propriu.
- autodidactica – componentă a autoeducației;
  - este învățarea prin sine însuși ( autoînvățarea);
- scopul autoeducației: vizează transformarea individului din obiect al educației ( receptor al influențelor educaționale) în subiect al educației ( participant la propria sa formare).
- metode și mijloace de realizare:
  - de informare, documentare, prelucrare și stocare;
  - de învățare;
  - de cercetare;
  - de activitate.
- momentul optim de realizare: sfârșitul preadolescenței datorită tendinței de afirmare a personalității, de emancipare.

## **c) Dinamica relației educație de bază / educație permanentă / autoeducație.**

- educația formată ( de bază) reprezintă etapa inițială a educației permanente.
- cele trei forme ale educației ( formală, nonformală, informală) pot contribui la dezvoltarea personalității tinerilor și la dezvoltarea societății numai prin intercondiționare și interdependență în contextul educației permanente.
- educația permanentă permite fiecărui individ să-și dezvolte personalitatea pe durata întregii vieți prin munca sa sau prin activitățile sale.
- autoeducația devine posibilă treptat prin utilizarea metodelor activ-participative de instruire și prin deplasarea accentului spre munca independentă a elevului.

Teoreticienii contemporani ai educației adoptă o **concepție holistică** în abordarea problematicii educației, conform căreia există relații de

interdependență între cele trei forme ale educației: formală, nonformală și informală.

#### **II.4. INOVAȚIE ȘI REFORMĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC: FINALITĂȚI, TENDINȚE, POLITICI ȘI PRACTICI EDUCAȚIONALE. MANAGEMENTUL SCHIMBĂRILOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT**

##### **a) Reforma în învățământul românesc**

###### **a.1. Etapele realizării reformei în învățământul românesc**

- după 1989 se constată lipsa unei politici educaționale coerente și nedefinirea pedagogică a principiilor și obiectivelor ;
- între anii 1990 și 1994 s-au operat primele intervenții asupra curriculum –ului oficial (s-au introdus discipline noi, sau elaborat manuale noi, în sistem alternativ);
- din anul 1994 s-a aplicat efectiv „ proiectul de reformă a învățământului preuniversitar” care cuprinde cele șapte componente prezentate în tabelul de mai jos:

<b>COMPONENTELE REFORMEI</b>	<b>OBIECTIVE</b>
<b>CURRICULUM</b>	1. Înființarea și datarea adecvată a Consiliului Național pentru Curriculum 2. Realizarea de noi programe școlare pentru clasele I – XII 3. Realizarea și aplicarea unui nou plan de învățământ 4. Pregătirea cadrelor didactice pentru aplicarea noului curriculum 5. Publicarea de ghiduri / îndrumare pentru aplicarea noului curriculum 6. Realizarea studiului de impact al reformei curriculare

<b>EVALUARE</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Înființarea Serviciului Național de Evaluare și Examinare</li> <li>2. Amenajarea și dotarea S.N.E.E.</li> <li>3. Organizarea examenelor naționale într-o nouă concepție</li> <li>4. Modernizarea metodelor și tehnicilor de evaluare continuă a rezultatelor elevilor</li> <li>5. Formarea cadrelor didactice pentru aplicarea noilor metode și tehnici de evaluare</li> <li>6. Realizarea de ghiduri de evaluare pe discipline de învățământ</li> <li>7. Realizarea evaluărilor naționale la sfârșitul clasei a IV-a</li> <li>8. Dotarea cu echipamente a centrelor de examen</li> </ol>
<b>MANUALE ȘCOLARE</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Înființarea Consiliului Național pentru Aprobarea și Difuzarea Manualelor</li> <li>2. Introducerea sistemului competitiv de achiziționare a manualelor</li> <li>3. Înlăturarea Monopolului statului în domeniul realizării manualelor</li> <li>4. Realizarea de noi manuale școlare alternative selectate de către cadrele didactice</li> <li>5. Alegerea manualelor de către cadrele didactice</li> <li>6. Pregătirea cadrelor didactice pentru selectarea manualelor.</li> </ol>
<b>PREGĂTIREA PROFESORILOR</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Înființarea Consiliului Național de Formare a Personalului de Învățământ Preuniversitar</li> <li>2. Restructurarea sistemului de pregătire inițială și continuă a profesorilor</li> <li>3. Dezvoltarea capacității CCD-urilor de a susține programele de formare necesare pentru introducerea reformei curriculare</li> <li>4. Organizarea de programe de pregătire continuă pentru a susține reforma curriculum –ului, a evaluării și a examinării, a manualelor școlare</li> <li>5. Susținerea programului pilot de învățare asistată de calculator</li> </ol>
<b>MANAGEMENT ȘCOLAR</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Înființarea Consiliului Național pentru Management și Finanțări</li> <li>2. Redefinirea rolului managerilor în domeniul</li> </ol>

	<p>educațional și pregătirea acestora</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Crearea și dotarea centrelor regionale</li> <li>4. Elaborarea de ghiduri pentru activitatea și pregătirea managerilor din domeniul educațional</li> <li>5. Elaborarea unor noi formule de finanțare</li> <li>6. Pregătirea managerilor școlari pentru aplicarea noilor formule</li> <li>7. Realizarea Sistemului Informatic de Management Educațional</li> <li>8. Realizarea „Hărții școlare” – instrument de fundamentare a deciziei de politică educațională.</li> </ol>
STANDARDE OCUPAȚIONALE	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Înființarea Consiliului pentru Standarde Ocupaționale ca organism tripartit și a Unității de Cercetare și Servicii Tehnice</li> <li>2. Realizarea noului sistem de evaluare a competențelor profesionale pe bază de standarde ocupaționale</li> <li>3. Crearea Centrului de Informare</li> <li>4. Asigurarea caracterului funcțional al UCST și a CI</li> <li>5. Pregătirea pentru autosusținerea financiară</li> </ol>
DEZVOLTAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ÎN MEDIUL RURAL	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Înființarea Consiliului Național pentru Dezvoltarea Învățământului în Mediul Rural</li> <li>2. Dotarea școlilor din cele 8 județe pilot în scopul egalizării șanselor de acces la educație a elevilor din mediul rural</li> <li>3. Pregătirea profesorilor, directorilor și a autorităților locale</li> <li>4. Realizarea studiului de impact.</li> </ol>

### **a.2. Direcțiile esențiale ale reformei învățământului din România**

- schimbări de natură axiologică și metodologică (autonomia persoanei, angajare și responsabilitate profesională)
- îmbogățirea și diversificarea curriculum-ului (introducerea unor noi obiecte de învățământ)
- reevaluarea funcțiilor aplicative ale conținutului (ridicarea statutului activităților practice)
- apropierea logicii didacticei de logica științei
- asimilarea perspectivei interdisciplinare, a predării integrale a științei
- introducerea programelor diferențiate de studiu

- informatizarea învățământului

### **a.3. Politici și practici educaționale**

- politici educaționale – sunt centrate pe elev, pe necesitățile și posibilitățile acestuia, evidențiate prin:
  - *principiile reformei:*
    - principiul abordării globale a schimbării sistemului de învățământ;
    - principiul restructurării inovatoare a sistemului de învățământ
    - principiul angajării prospective a schimbării structurale și sistemice
  - *tendința de democratizare a sistemului național de învățământ* atât în plan vertical (prin descentralizarea decizională, ameliorarea selecției) cât și în plan orizontal (prin diversificarea învățământului, egalizarea șanselor în instruire).
- practicile educaționale – sunt observabile la nivelul fiecărei componente a reformei: curriculum, evaluare, manuale școlare, pregătirea profesorilor, management școlar, standarde ocupaționale, învățământ rural (Proiectul de Reformă a Învățământului preuniversitar 3724 – RO).

## **b) Inovația pedagogică în învățământul românesc**

### **b.1. Definiții**

- inovația pedagogică
  - reprezintă un nivel superior al creativității pedagogice, care poate fi atins în cadrul sistemului și procesului de învățământ;
  - implică realizarea unor deschideri de amploare prin reforme școlare care influențează învățământul în ansamblul său;
- modernizarea
  - presupune adaptări succesive, efectuate din mers, în diferite componente ale sistemului de învățământ

### **b.2. Aspecte vizate la nivelul sistemului de învățământ**

- structura școlară (durata învățământului general, organizarea pe trepte, profiluri de studii);
- programele de tip curriculum proiectate în funcție de obiectivele generale și specifice definite la nivel de politică școlară, în raport cu structura școlară adoptată;

- practica activității școlare, care include sistemul de evaluare și noile tehnologii didactice.

### **b.3. Tipuri de inovații**

- macroeducațională ( reforma școlară globală)
- microeducațională ( componentele sistemului de învățământ)

### **b.4. Procedee tehnice de aplicarea a inovațiilor**

- remanierea – vizează schimbările de structură ;
- substituirea – se referă la înlocuirea unei componente, a unui element al sistemului;
- restructurarea – impune o nouă combinație a elementelor sistemului;
- adăugarea – presupune introducerea unor noi elemente;
- eliminarea unor forme învechite.

## **c) Managementul schimbărilor în învățământ**

### **c.1. Fazele schimbării**

- faza de cascadă, în care inițiatorii schimbării trebuie să explice celorlalți planul schimbării, să evite dezacordul și să creeze o atmosferă democratică;
- faza de implementare sau faza de tranziție către țeluri, roluri și proceduri, în care începe să se contureze noua viziune;
- faza de adaptare, în care strategia și tactica sunt puse în practică și liderii se implică personal în derularea acțiunilor.

### **c.2. Condițiile realizării / schimbării**

- introducerea treptată a schimbării în educație;
- schimbarea conținutului, a sensului, a modurilor de comunicare în clasă;
- motivarea celor implicați prin atragerea în participare, recompensarea stimulativă;
- asigurarea coerenței între tradițional și nou, între obiective și realizări, între interesele individuale, de grup și organizaționale;
- valorificarea resurselor umane ale clasei, ale profesorului însuși prin asumarea noilor roluri manageriale, precum și ale elevilor, prin participare și implicare;
- formarea inițială și continuă a profesorilor pentru noile abordări, etc.



### CAPITOLUL III.

## **PROBLEME TEORETICE ȘI PRACTICE ALE CURRICULUMULUI ȘCOLAR. REFORMA CURRICULUMULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC**

### ***III.1. ETIMOLOGIA CURRICULUMULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC***

Conceptul de “ Curriculum” reprezintă un concept-cheie pentru didactică și pentru teoria și practica educației, în general.

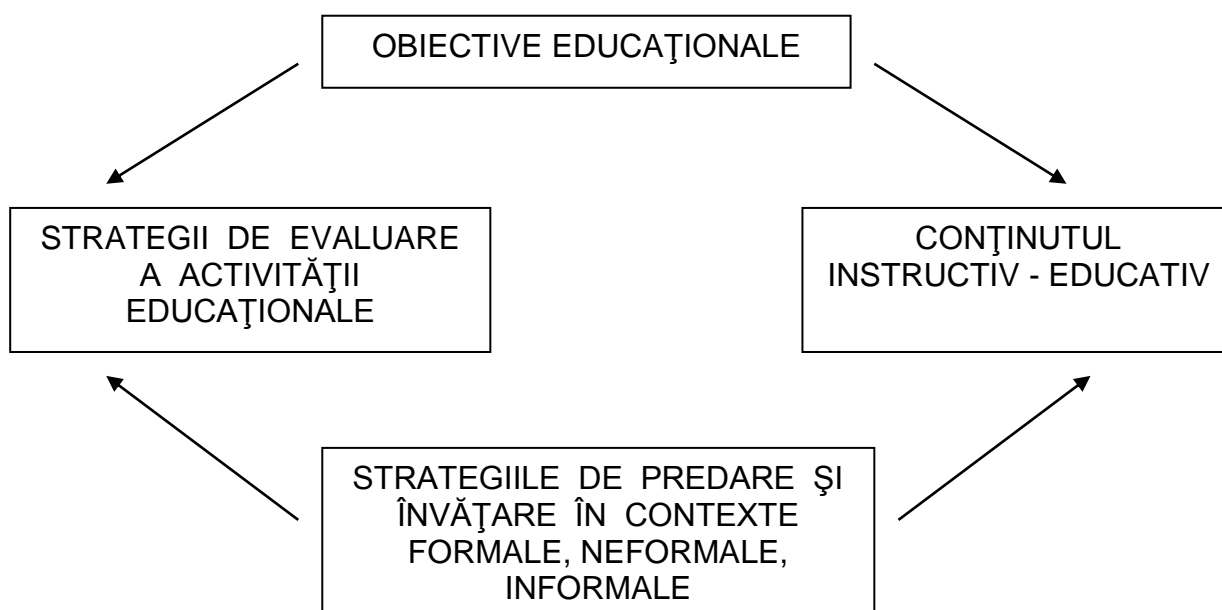
Etimologic, el provine din limba latină, din termenii “curriculum” (singular) și “curricula” (plural) care înseamnă “alergare,cursă,drum”. Primele conotații educaționale ale conceptului “curriculum” au apărut în a 2-a jumătate a sec. XXVI-lea, în documentele universităților medievale din LEIDEN (Olanda), în 1582 și GLASGOW (Scotia), în 1633. De atunci și până în prezent, extensiunea acestui concept complex a evoluat odată cu progresele înregistrate în științele educației și cu identificarea unor necesități evidente în practica și teoria instruirii.

Până la jumătatea sec. al XIX-lea, conceptual de “curriculum” a fost vehiculat în întreaga lume, aproape exclusive, în accepțiunea sa restrânsă, tradițională, cea de conținut al învățământului, el semnifica un set de documente școlare sau universitare care planificau conținuturile instruirii, un instrument de eficientizare socială a activității școlare și universitare, un program de învățare oficial, organizat instituțional.

În accepțiunea modernă, în sens larg, “curriculum” nu vizează conținuturile instructiv-educative incluse în programele școlare și universitare (planurile de învățământ școlare și universitare, programe școlare și universitare, manuale școlare și universitare, arii de studiu, arii tematice, subiecte punctuale etc.) ci și sistemul experiențelor de învățare

și formare, directe și indirecte, ale elevilor și studenților, experiențe corespunzătoare celor 3 categorii de educație, care îmbină și se completează reciproc : educația formală, neformală și cea nonformală.

Cu aceste cerințe, în sens larg, curriculum-ul are sensul de proiect pedagogic care evidențiază multiplele și complexe interdependențe ce se stabilesc între obiectivele educaționale, conținuturile instructiv-educative, strategiile de predare și învățare în școală și în afara școlii (în contexte formale, neformale, informale) și strategiile de evaluare a activității educaționale, așa cum se poate observa în reprezentarea de mai jos:



De asemenea, în calitate de proiect pedagogic, curriculum-ul își propune să sublinieze importanța excepțională a obiectivelor educaționale generale formulate, se selectează conținuturile învățământului și se proiectează strategiile de predare și învățare, precum și strategiile de evaluare a eficienței activității educaționale.

Aceeași relație de subordonare o întâlnim și la nivelul micro, la care pornind de la conținuturile stabilite în manualele școlare (și în funcție de obiectivele cadru și de referință) se formulează obiectivele instructiv-educative și cele operaționale, de la care se stabilesc experiențele de învățare cele mai adecvate pentru elev, strategiile de învățare și de predare, strategiile de evaluare a randamentului școlar și după demararea activității didactice și realizarea feed-back-ului, strategiile de reglare a activității didactice.

## CONTRIBUȚIA LUI FRANKLIN BOBRIT

Grație lucrării sale “THE CURRICULUM-1918” a fost primul pedagog care a propus o metodă formalizată pentru formularea obiectivelor, considerate puncte de plecare în analizele pedagogice.

Admițând că scopul general al educației îl constituie pregătirea elevilor pentru viața adultă, BOBRIT include în sfera conceptului “curriculum” întreaga experiență de învățare a elevilor, respectiv, atât activitățile formale, desfășurate în mediul școlar cât și cele desfășurate în mediul extrașcolar, planificate și proiectate în școală în vederea realizării unei educații globale, integrative.

## **CONTRIBUȚIA LUI JOHN DEWEY**

În anul 1902- în lucrarea sa “COPILUL ȘI CURRICULUMUL” J. Dewey avansa ideea curriculumului centrat pe copil care să-i permită acestuia să utilizeze în activitatea cotidiană ceea ce a învățat la școală și în activitățile din școală, experiența de zi cu zi.

Dewey propunea ca sfera conceptului de “curriculum” să cuprindă nu numai informațiile, ci și demersurile didactice de asimilare a acestora; ei consideră că sursa a tot ceea ce este inert, mecanic și formal în școală se află în subordonarea vieții și experienței copilului față de curriculum.

În viziunea sa, copilul și curriculumul constituiau 2 limite care defineau un singur proces, pe de o parte copilul, pe de altă parte faptele și adevărurile studiilor, defineau, în concepția sa instrucția.

Dintre contribuțiile lui DEWEY în domeniul curriculumului amintim:

- extensia conținutului social al programelor;
- introducerea în planurile educaționale a unor noi obiecte de învățământ și activități; didactice în vederea apropierii școlii de viața socială și de nevoile copilului;
- excluderea din planurile educaționale a obiectelor de învățământ care nu asigurau apropierea școlii de viața socială și de nevoile copilului;
- creșterea numărului disciplinelor de studiu la alegere.

## **CONTRIBUȚIA LUI RALPH W. TYLER**

Este considerat primul pedagog care a elaborat o formulare modernă a teoriei curriculumului, în lucrarea “BASIC PRINCIPLES OF CURRICULUM AND INSTRUCTION”(1950).

În concepția sa, elaborarea curriculumului implică 4 acțiuni, cu valoare de norme pedagogice aplicabile în următoarea ordine:

- formularea obiectivelor învățării, respective, a obiectivelor educaționale ale procesului de învățământ;
- selectarea experiențelor de învățare și a conținuturilor cu valențe formative, în concordanță cu obiectivele educaționale formulate;
- stabilirea metodologiilor de organizare a experiențelor de învățare, funcție de metodologii și de conținuturile selectate;
- evaluarea rezultatelor activității de instruire.

Acumulările progresive din teoria curriculumului au permis conturarea sistemului principiilor generale de elaborare a curriculumului școlar, care cuprinde 3 mari categorii de principii:

## **1) PRINCIPII REFERITOARE LA CURRICULUM CA ÎNTREG**

- 1- subordonarea față de idealul educațional al școlii românești, formulat în legea învățământului;
- 2- luarea în considerare a particularităților de vârstă și individuale ale elevilor;
- 3- respectarea principiilor de psihologie a învățării;
- 4- adecvarea la dinamica socială și culturală a societății;
- 5- dezvoltarea gândirii divergente, critice și creative a elevilor;
- 6- descoperirea, stimularea și valorificarea disponibilităților elevilor.

## **2) PRINCIPII REFERITOARE LA ACTIVITATEA DE ÎNVĂȚARE**

- 1- la învățare se adoptă stiluri diferite, tehnici diferite și se ating ritmuri diferite;
- 2- activitatea de învățare se bazează pe investigații continue, pe eforturi intelectuale și motrice și autodisciplină;
- 3- învățarea se poate produce prin studiu individual și prin activități de grup;
- 4- prin învățare se formează și dezvoltă atitudini, capacități și se contribuie la însușirea de noi cunoștințe;
- 5- este recomandabil ca în învățare să se pornească de la aspecte relevante pentru interesele elevilor, pentru dezvoltarea lor personală și pentru integrarea lor activă în viața socială.

### **3) PRINCIPII REFERITOARE LA ACTIVITATEA DE PREDARE**

- 1- activitatea de predare să stimuleze și să susțină în permanență motivația elevilor pentru învățarea continuă, permanentă;
- 2- prin activitatea de predare , cadrele didactice să descopere să stimuleze și să dezvolte aptitudinile și interesele elevilor;
- 3- prin activitatea de predare, cadrele didactice să ofere oportunități de învățare diverse și eficiente, care să faciliteze atingerea obiectivelor instructiv-educative propuse;
- 4- în cadrul activității de predare se realizează nu numai transmiterea de cunoștințe, ci și de comportamente și atitudini;
- 5- actul predării să permită elevilor să realizeze transferuri de informații și de competențe de la o disciplină de studiu la alte discipline;
- 6- predarea să realizeze legătura dintre activitatea didactică și viața cotidiană.

### **III.2. REFORMA CURRICULARĂ-ESENȚĂ, CONȚINUT, IMPLICAȚII ȘI TENDINȚE**

#### **III.2.1 ESENȚELE REFORMEI CURRICULARE**

Evoluția permanentă a societăților, dinamica lor continuă, generează dinamica permanentă a sistemelor educaționale și face necesară reforma anumitor componente ale activității instructiv-educative. Desigur o componentă esențială o constituie curriculumul, ceea ce a făcut ca reforma curriculară să stea în atenția specialiștilor.

Analiza reformelor sistemelor de învățământ contemporan prin studii de pedagogie comparată și de perspectivă educațională a scos în evidență diferențe , uneori substanțiale datorate specificului sistemului de învățământ, diferențe în proiectarea politicii educației, perspectivelor dezvoltării sociale, exigențelor diferite ale societăților și implicit cerințelor diferite care stau în fața învățământului.

Pe de altă parte, s-a constatat că există și o serie de note comune ale reformelor de învățământ . Una dintre aceste note comune este tocmai punerea accentului pe reforma curriculumului și în special pe reforma conținuturilor învățământului.

#### **III.2.2 CONȚINUTUL REFORMEI CURRICULARE**

În literatura de specialitate conceptual de CURRICULUM este diferit:

- un set de cursuri constituind o serie de specializare sau cursuri oferite de o instituție de învățământ;
- un plan-cadru care pe lângă tematica obiectului de învățământ, prescrie finalitățile educative, activitățile de predare-învățare pe care le implică conținutul respective și modalitățile de evaluare;
- adaptare a cunoștințelor și metodelor de învățământ la evoluția psihologică a școlarului și stabilirea unui raport (echilibru) între perioada consacrată educației instituționalizate (obligatorie) a educației permanente și explozia informațională în domeniul științei și tehnicii;
- întreaga experiență de învățare a copilului dobândită atât în școală, în contexte, cât și în afara școlii prin activități de tip nonformal sau extrașcolar, planificate și aplicate în școală;
- ansamblul coerent de conținuturi, metode de învățare și de evaluare a performanțelor școlare, organizat în vederea atingerii unor obiective determinate.

Pentru a se putea armoniza diferențele curente românești și străine din sfera științelor educației, cu privire la conceptual de curriculum, Ministrul Educației a luat decizia ca pentru reforma curriculară din țara noastră să se utilizeze definițiile:

CURRICULUM- în sens larg- definește sistemul de procese decizionale, manageriale și de monitorizare care preced, însoțesc și urmează proiectarea, implementarea, evaluarea și revizuirea permanentă și dinamică a setului de experiențe de învățare oferite de școală (Crișan Al.).

CURRICULUM- în sens restrâns- desemnează sistemul documentelor de tip reglator sau de altă natură, în cadrul căreia se consemnează experimentele de învățare recomandate prin.

CURRICULUM- în sens tehnic- este un sistem coerent de probleme școlare elaborate pentru un anumit stadiu al școlarității și în măsură să descrie ansamblul ofertelor și al experiențelor de învățare pe care școala le propune elevilor.

### **III.3. CURRICULUM NATIONAL**

Începând cu anul școlar 1998-1999 în țara noastră se operează cu un nou PLAN CADRU DE ÎNVĂȚĂMÂNT la clasele I-IV, iar din anul școlar 1999-2000 și clasele V-IX urmând ca aplicarea acestuia să se generalizeze și la liceu.

Acest PLAN - CADRU stă la baza unui nou curriculum național, care propune o anumită articulare a obiectivelor educaționale, a conținuturilor învățării, a metodelor de predare și învățare și a evaluării într-o manieră semidescentralizată.

CURRICULUM NAȚIONAL a cuprins:

- *Curriculum național- cadru de referință*;
  - Planurile- cadru de învățământ;
  - Programele școlare- elaborate pe cicluri de învățământ;
  - Diverse tipuri de reglementări, ghiduri de implementare;
  - Manuale alternative;
  - Materiale suport- folosite la clasă (caietul elevului, culegeri de probleme, texte suplimentare, software etc.);
  - Ghiduri pentru profesori.

Cea mai importantă noutate în curriculumul național este faptul că el cuprinde 2 componente clare:

- 1. Curriculum nucleu**
- 2. Curriculum la decizia școlii**

**1. CURRICULUM NUCLEU** - trunchiul comun, recomandat de autoritatea centrală în proporție de 70% la învățământul obligatoriu și până la 56% la liceu-care conține numărul de ore de la fiecare disciplină obligatorie prevăzută în planurile-cadru de învățământ.

**2. CURRICULUM LA DECIZIA ȘCOLII** - acoperă diferența, în proporție de 30-40% din numărul minim de ore de la fiecare disciplină obligatorie prevăzută în planurile-cadru de învățământ.

CURRICULUM - pentru învățământul general are următoarele variante:

- *Curriculum nucleu aprofundat* - care presupune parcurgerea segmentului obligatoriu din programa școlară prin diversificarea activităților până la acoperirea numărului maxim de ore din plaja orară a disciplinei respective.
- *Curriculum extins* - care presupune parcurgerea întregii programe școlare (inclusiv a segmentelor cu asterics), și astfel lărgirea ofertei de învățare în ceea ce privește cunoștințele, dezvoltarea capacităților și formarea atitudinilor.

- *Curriculum elaborat în școală* - care implică diverse tipuri de activități opționale, iar proiectarea lui va avea în vedere resursele umane și materiale ale școlii, interesele elevilor, situațiile specifice școlii, necesitățile comunității locale.

Tipurile de OPȚIONAL sunt:

- Opționalul la nivelul disciplinelor - constă în activități, proiecte, module, care reprezintă o ofertă diferită a curriculum-ului propus în programă și presupune formularea unor obiective de referință care nu apar în programă;
- Opționalul la nivelul ariei curriculare - presupune alegerea unei tematici care implică cel puțin 2 discipline dintr-o carie curriculară. În acest caz, pornind de la obiectivele-cadru ale disciplinelor, vor fi formulate obiective de referință din perspectiva tematicii pentru care s-a optat.
- Opționalul la nivelul mai multor arii curriculare – poate fi proiectat de la un obiectiv complex de tip transcurricular prin intersectarea unor segmente de discipline aparținând mai multor arii. În acest caz obiectivele de referință apar ca specificații ale obiectivelor cadru, iar tabloul complet se prezintă astfel: obiectiv transcurricular, obiective cadru ale disciplinelor implicate, obiective de referință, activități de învățare, lista de conținuturi, sugestii de evaluare, listă bibliografie.

Pentru liceu CURRICULUM LA DECIZIA ȘCOLII – nu se regăsește în programa școlară sub formă de extinderi. Disciplinele opționale se pot propune pentru un semestru, pentru un an școlar, pentru un ciclu curricular sau pentru un ciclu școlar.

OPȚIONALE pentru LICEU - pot fi:

- Opționalul derivat dintr-o disciplină studiată (aprofundări);
- Opțional cu teme sau capitole ale unor discipline care nu sunt incluse în programa școlară de trunchi comun (extinderi);
- Opțional ca disciplină care apare în trunchiul comun la alte specializări;
- Opțional ca altă disciplină decât cele menționate în cadrul ariei;
- Opțional ca temă integratoare pentru o anumită arie curriculară;
- Opțional ca temă integratoare pentru mai multe arii curriculare axat pe obiective dominante în profil și vehiculând conținuturi care aparțin și altor arii curriculare .



În țara noastră CURRICULUM-ul NAȚIONAL este structurat în 7 arii curriculare:

- Limbă și comunicare ;
- Matematică și științe ale naturii ;
- Om și societate ;
- Arte ;
- Educație fizică și sport;
- Tehnologii ;
- Consiliere și orientare.

**Ariile curriculare** - reprezintă domenii ale cunoașterii care oferă o viziune multi și/sau interdisciplinară asupra obiectivelor de studiu (în concepție tradițională, ariile curriculare cuprindeau un ansamblu de obiecte de învățământ dezvoltate monodisciplinar în conformitate cu domeniul de cercetare al fiecărei științe particulare). Pe întreaga durată a școlarității obligatorii și a liceului, ariile curriculare rămân aceleași, însă ponderea lor pe cicluri și pe clase este variabilă.

S-a consacrat conceptul de *\*CICLU CURRICULAR\** . Ciclurile curriculare – reprezintă periodizări ale școlarității pe mai mulți ani de studiu, care au în comun anumite finalități educaționale și sisteme metodologice. Prin obiectivele urmărite și prin strategiile didactice adoptate, ciclurile curriculare trebuie să asigure continuitatea demersului instructiv – educativ de la o treaptă de școlarizare la alta.

Curriculum Național – din țara noastră cuprinde următoarele **cicluri curriculare**:

CICLURILE CURRICULARE	ANII DE STUDIU	OBIECTIVE GENERALE
1. Ciclul achizițiilor fundamentale	Grupa pregătitoare și clasele I-II	Acomodarea la cerințele sistemului școlar și alfabetizarea inițială
2. Ciclul de dezvoltare	Clasele III-VI	Formarea capacităților de bază pentru continuarea studiilor
3. Ciclul de observare și orientare	Clasele VII-IX	Orientarea în vederea opțiunii școlare și profesionale ulterioare
4. Ciclul de aprofundare	Clasele X-XI	Adâncirea studiului în funcție de profilul și specializarea aleasă

5. Ciclul de specializare	Clasele XII- XIII	Pregătirea sau prespecializarea în vederea integrării în învățământul universitar de profil sau pe piața muncii
---------------------------	-------------------	---

Alte concepte:

- **STANDARDELE CURRICULARE DE PERFORMANȚĂ:**
  - Sunt standarde naționale, necesare în condițiile introducerii unei oferte educaționale diversificate, concretizate în elaborarea unui nou plan de învățământ, a unor programe școlare cadru și a manualelor alternative;
  - Reprezintă enunțuri sintetice, în măsură să indice gradul în care sunt atinse obiectivele curriculare de către elevi;
  - Descriu capacitățile școlii și ale societății cu privire la ceea ce elevii urmează să știe și să fie capabili să facă la finele unui parcurs școlar;
  - Au un caracter normativ reprezentând repere utile pentru elevi, profesori, părinți, concepătorii de curriculum și evaluatori;
- **PROFILUL DE FORMARE:**
  - Descrie așteptările societății față de tânărul care încheie învățământul obligatoriu;
  - Sintetizează principalele cunoștințe, capacități, aptitudini și atitudini dezirabile pentru fiecare absolvent la finele parcursului școlar.
- **PLAJA ORALĂ:**
  - Precizează numărul minim și maxim de ore prevăzute pentru o disciplină de studiu în planul cadru.
- **INTERDISCIPLINARITATEA:**
  - Vizează corelarea informațiilor din domenii diferite și prin metode de cercetare specifice.
- **ORGANIZAREA MODULARĂ:**
  - Modulul didactic reprezintă un ansamblu de elemente educaționale specifice care poate fi parcurs independent de sistem. Modulul didactic permite individualizarea învățării asigură flexibilitate și deschidere, reconciliază toate cele 3 tipuri de educație, dar modulul didactic presupune schimbări profunde în toate aspectele acțiunii educative, sunt mai greu de aplicat ghidurile, precum și testele de evaluare.

### III.4. CURRICULUM – UL ÎN DEZVOLTARE LOCALĂ SAU LA DECIZIA ȘCOLII

O alternativă a flexibilității educației o reprezintă încercarea de introducere secvențială a unor elemente de conținut variabile, specifice actorilor implicați. Prin dreptul de a lua decizii conferit școlii CURRICULUM – ul LA DECIZIA ȘCOLII (C.D.Ș.) se specifică în actualele documente emise de ministerul de resort (Curriculum Național...1998) este de fapt emblema puterii reale a acestuia. Derivată din libertatea oferită de Planul – cadru de învățământ de a decide asupra unui segment al Curriculumului Național această putere dă posibilitatea definirii unor trasee particulare de învățare ale elevilor.

Libertatea de decizie la nivelul școlii este consonantă cu democratizarea societății și reprezintă o șansă de adecvare la un sistem deschis, cu opțiuni multiple. Din punctul de vedere al implementării însă, CDȘ este un segment de mare noutate care a indus o serie de disfuncții. Primele aspecte apărute țin chiar de politica educațională care a redus în fiecare an – de la lansarea proiectului privind noile planuri cadru și metodologia de aplicare a acestora – numărul de ore alocate CDȘ. Aceasta s-a întâmplat ca urmare a intervenției diverselor grupuri de presiune care au impus trecerea unor ore în trunchiul comun, reducând astfel posibilitatea unor tipuri de CDȘ tocmai la disciplinele pe care încercau să le protejeze și în numele cărora au acționat alte disfuncții s-au manifestat la nivelul deciziei școlii, în momentul în care procesul de consultare s-a derulat formal, orele de CDȘ au devenit plase de siguranță pentru norme, iar programele de opțional a repetat trunchiul comun.

Dincolo de unele abuzuri sau disfuncții CDȘ rămâne o realitate a școlii de azi, realitate care și-a câștigat o serie de adepți și care presupune stare de normalitate prin acceptarea diferenței. Altfel spus CDȘ permite crearea unui etos propriu care conferă diferență și specialitate fiecărei instituții școlare.

CDȘ în învățământul obligatoriu are mai multe ipostaze:

**1.APROFUNDAREA** – reprezintă pentru învățământul general, aceea formă de CDȘ care urmărește aprofundarea obiectivelor de referință ale curriculum-ului nucleu, prin diversificarea activităților de învățare în numărul maxim de ore, prevăzut în plaja orală a unei discipline, conform unor reglementări. Aprofundarea se aplică numai în cazuri de recuperare pentru acei elevi care nu reușesc să atingă nivelul minimal al obiectivelor prevăzute de programă în anii anteriori.

**2. EXTINDEREA** – reprezintă pentru învățământul general aceea formă a CDȘ care urmărește extinderea obiectivelor și a conținuturilor din curriculum-ul nucleu prin noi obiective de referință și unități de

conținut în numărul maxim de ore prevăzut în plaja orară a unei discipline. Aceasta presupune parcurgerea programei în întregime.

### **3. OPȚIONALE:**

a) OPȚIONAL LA NIVELUL DISCIPLINEI – constă fie din activități, module, proiecte care nu sunt incluse în programa școlară avansată de autoritatea centrală, fie dintr-o disciplină care nu este prevăzută ca atare în planul cadru sau nu apare la o anumită clasă / ciclu curricular.

b) OPȚIONAL LA NIVELUL ARIEI CURRICULARE – presupune alegerea unei teme care implică cel puțin 2 discipline dintr-o arie. În acest caz pornind de la obiectivele – cadru ale disciplinelor vor fi formulate obiective de referință din perspectiva temei pentru care s-a optat.

c) OPȚIONALUL LA NIVELUL MAI MULTOR ARII CURRICULARE – implică cel puțin 2 discipline aparținând unor arii curriculare diferite. Ca și în cazul opționalului integrat la nivel de arie informațiile cu care elevii vor opera au un caracter complex și ca atare, permit dobândirea de achiziții cognitive de ordin înalt.

Pentru elaborarea programei de opțional se propune următoarea schemă de proiectare, ce este în acord cu modelul programelor de trunchi comun:

<b>1. ARGUMENT</b>	
• Obiective de referință	• Activități de învățare
• Lista de conținuturi	
• Modalități de evaluare	

Pentru \*ARGUMENT\* - se va redacta 1 – 1<sup>1/2</sup> pag care motivează cursul propus: nevoi ale elevilor, ale comunității locale, formarea unor competențe de transfer etc..

**Obiectivele de referință** – vor fi formulate după modelul celor din programa națională (al materiilor de trunchi comun) dar nu vor fi reluări ale acestora. Dacă opționalul ar repeta obiectivele de referință ale programei școlare a disciplinei, atunci opționalul respectiv nu ar aduce nimic nou din punctul de vedere al formării și dezvoltării unor capacități ale gândirii.

Un obiectiv de referință este corect formulat dacă, prin enunțul său, răspunde la întrebarea: *Ce poate să facă elevul ?*

Dacă răspunsul la această întrebare nu este clar, atunci obiectivul este prea general definit.

Pentru un opțional de 1 oră / săptămână se vor defini și urmări 5 – 6 obiective de referință pe care elevii urmează să le atingă până la sfârșitul anului.

**Lista de conținuturi** – cuprinde informațiile pe care opționalul le propune ca bază de operare pentru formarea capacităților vizați de obiective. Altfel spus sunt trecute pe listă acele informații care vor fi introduse, combinate și recombinate între ele și cu altele învățate anterior, într-un cuvânt acele informații care vor fi vehiculate în cadrul opționalului.

Ca **Modalități de evaluare** – vor fi menționate tipurile de probe care se potrivesc opționalului propus **NU** vor fi incluse probele ca atare.

### III.5. FACTORII DETERMINANȚI ȘI SURSE GENERATOARE ÎN ELABORAREA CURRICULUMULUI

#### III.5.1. Factori determinanți în elaborarea curriculum-ului

- Concepția despre educație – asumată la nivelul politicii educaționale obiectivă în documentele curriculare oficiale concentrează criteriile, cerințe de ordin:
  - filozofie (finalitățile educației)
  - sociologie (cultură generală și specială)
  - economie (integrarea profesională)
- Concepția despre cultură – dezvoltată la nivel pedagogic determină selecția valorilor, prelucrarea lor pedagogică.
- Concepția despre învățare – elaborată la nivel psihologic determină calitatea conținutului instruirii prin elementele constructive preluate de la nivelul diferitelor teorii psihologice valorificate în cadrul activității de proiectare pedagogică.

#### III.5.2. Surse generatoare în elaborarea Curriculum-ului

- a) Surse generatoare a conținutului curricular – sunt bogate și diversificate, vizând, în primul rând, cultura societății în toate demersurile sale.
  - Evoluția științelor exacte
  - Evoluția științelor socio umane
  - Evoluția tehnologiei
  - Evoluția artelor
  - Evoluția lumii muncii
  - Impactul informaticii asupra profesorilor

- Mass – media și exigențele comunicării
- Dezvoltarea cercetării pedagogice
- Problematika lumii contemporane

b) Surse generatoare în elaborarea curriculum-ului

- Socio – culturale
  - Organizarea societății
  - Dezvoltarea tehnologică
  - Dezvoltarea științelor aplicate
  - Valorile sociale
- Epistemologice:
  - Stadiul atins în domeniul științelor particulare și structura internă a acestora
  - Relațiile interdisciplinare dezvoltate de-a lungul timpului
- Psihologice :
  - Problematika procesului de învățare
  - Logica învățării
  - Caracteristicile psihologice ale vârstelor școlare
- Pedagogice :
  - Relațiile dintre finalitățile educației (la nivel de sistem și proces) și practica educației (modurile de organizare a activităților educative)

c) Selectia conținuturilor curriculare din conținutul culturii – se realizează pe baza următoarelor criterii:

- Criterii filozofice – exprimă necesitatea realizării unei concordanțe între imperativele sociale și general – umane ale societății la un anumit moment și conținutul curricular
- Criterii științifice – se referă la concordanța conținutului învățământului cu noile descoperiri ale științei și tendințele de dezvoltare ale acestuia, la rigurozitatea științifică a transpunerii științei în obiectul de învățământ
- Criterii psihologice – exprimă necesitatea respectării particularităților de vârstă ale elevilor ale nivelului de dezvoltare psihică
- Criteriile pedagogice – necesită realizarea unui echilibru între cunoștințele de cultură generale și cele de specialitate necesare asigurării continuității în învățare prin sistematizarea conținutului în documentele școlare, accelerarea formative a

învățării, formarea capacităților intelectuale, a atitudinilor, a aptitudinilor.

### III.6. TIPURI DE CURRICULUM

#### III.6.1. Clasificarea

##### a) Clasificarea din perspectiva teoriei curriculum-ului

- CURRICULUM GENERAL – oferă o bază de cunoștințe, abilități și comportamente obligatorii pentru toți cursanții pe parcursul primelor stadii ale școlarității;
- CURRICULUM SPECIALIZAT – se focalizează pe îmbogățirea și aprofundarea competențelor pe exersarea abilităților înalte, pe formarea comportamentelor specifice determinării performanțelor în domenii particulare de studiu;
- CURRICULUM SUBLIMINAL – reprezintă experiența de învățare rezultată din mediul psiho – social și cultural al clasei de elevi (climatul de studiu, personalitatea profesorilor, relațiile interpersonale);
- CURRICULUM INFORMAL – derivă din ocaziile de învățare oferite de societăți educaționale nonguvernamentale, din mass-media, instituții culturale, religioase

##### b) Clasificarea din perspectiva dezvoltării curriculum-ului

- RECOMANDAT (de experți sau autorități guvernamentale) – este util profesorilor ca un ghid general;
- SCRIS – are caracter oficial și este specific unei instituții educaționale concrete;
- PREDAT – reprezintă experiența de învățare oferită direct de educatori elevilor în activitatea curentă;
- SE SUPORT (curriculum ca resurse) – desemnează materialele curriculare adiționale;
- TESTAT – este experiența de învățare transpozițională în teste, probe de examinare și alte instrumente de apreciere a progresului școlar;
- ÎNVĂȚAT – semnifică ceea ce elevul achiziționează ca o rezultată a acțiunii cumulate a celorlalte tipuri de curriculum

##### c) Clasificarea din perspectiva reformei curriculare (Curriculum Național pentru învățământul obligatoriu)

- Curriculum nucleu (trunchiul comun)
- Curriculum la decizia școlii

### **III.6.2. Analiza raporturilor: obligatoriu – opțional, formal – nonformal, național – local.**

RAPORTURI	ANALIZA RAPORTURILOR
Obligatoriu – opțional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Obligatoriu</i>: se regăsește la nivelul curriculum-ului nucleu</li> <li>• <i>Opțional</i>: este evidențiat prin curriculum-ul elaborat în școală</li> </ul>
Formal - nonformal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Formal</i>: presupune parcurgerea conținuturilor educaționale prevăzute în cadrul orarului școlar la fiecare disciplină de învățământ</li> <li>• <i>Nonformal</i>: constă în organizarea și realizarea activităților extrașcolare organizate de școală</li> </ul>
Național - local	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Național</i>: are caracter obligatoriu general, standardizat, prescriind conținuturile generale din cadrul programelor școlare;</li> <li>• <i>Local</i>: vizează adaptarea conținuturilor învățământului la specificul local, prin elaborarea de noi opționale care conferă un caracter particular și personal.</li> </ul>

## **\_III.7. PRODUSE CURRICULARE ( DOCUMENTE CURRICULARE )**

Conținutul învățământului se obiectivează în documentele școlare care au rolul de a norma și imprima procesului de învățământ un caracter planificat și unitar.

### **III.7.1. PLANUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

PLANUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT – este un document școlar emis de o instituție de învățământ având funcția de a orienta procesele instructiv –



educative. În cazul instituțiilor școlare de stat, planul de învățământ are un caracter unitar și obligatoriu pentru toate unitățile de același grad sau tip. Un plan de învățământ stabilește următoarele elemente:

- Disciplinele școlare care urmează a fi studiate și succesiunea acestora pe anii școlari;
- Numărul săptămânal și anual de ore pentru fiecare obiect, la fiecare an de studiu;
- Structura anului școlar, adică succesiunea intervalelor de timp afectate studiilor, vacanțelor, examenelor.

Caracterul unitar al planului asigură o pregătire uniformă a populației școlare pentru un anumit nivel al învățământului sau tip de școală. Acest document exprimă într-o manieră sintetică modul în care sunt convertite valorile culturale în sarcini educative generale, identificate în titulaturile diferitelor discipline și în ponderea și locul lor în ansamblul obiectelor de învățământ. Succesiunea, ordinea și gradarea disciplinelor se realizează în funcție de complexitatea domeniilor respective, particularitățile de vârstă ale elevilor, nevoile prezente și viitoare ale societății.

Succesiunea disciplinelor pe ani de studiu trebuie să asigure transferurile epistemologice sau realizarea unei viziuni globale, holistice, despre existența prin alternarea și estomparea rupturilor cognitive cauzate de delimitările necesare, dar și artificiale, ale disciplinelor clasice de învățământ.

Structura unui **plan de învățământ** – ridică o serie de dificultăți pedagogice cum ar fi:

- Ce obiecte de învățământ trebuie alese și propuse elevilor la un moment dat;
- Care trebuie să fie ponderea disciplinelor opționale și facultative în planurile școlare;
- Care este succesiunea optimă a obiectelor de învățământ;
- Când și dacă este bine ca profesorul (directorul de școală, inspectoratul etc) să intervină în aplicarea planului de învățământ știut fiind că, deocamdată, acesta este obligatoriu;
- Ce instanțe trebuie să fie solicitate în elaborarea unui plan de învățământ etc.....

### **III.7.2. PLANURILE – CADRU**

Modalitatea de control unitar de la centru, materializată printr-un plan unic de învățământ, a reprezentat și reprezintă produsul unui sistem sociopolitic dominat de autoturism și de lipsa dreptului de opțiune, aceasta în timp ce modalitatea în care decizia de la nivelul școlii intervine asupra timpului școlar, materializată prin planuri – cadru de învățământ

reprezentând produsul unui sistem socio-politic în care domină participarea socială și dreptul la opțiune.

În învățământul obligatoriu PLANUL – CADRU DE ÎNVĂȚĂMÂNT reprezintă documentul reglator esențial care jalonează resursele de timp, pe de o parte, sunt cuprinse activități comune tuturor elevilor din țară în scopul asigurării egalității de șanse a acestora, pe de altă parte, este prevăzută activitatea pe grupe / clase de elevi în scopul diferențierii parcursului școlar în funcție de interesele, nevoile și aptitudinile specifice ale elevilor.

La liceu – o structură diferențiază pe filiere, profiluri și specializări, precum și exigența mai multor planuri – cadru de învățământ conduc la modelarea unor licee cu personalitate proprie, având o ofertă specifică pe piața educațională, spre deosebire de învățământul general relativ uniform în structură și omogen în ofertă.

Pe baza elaborării **Noului Plan – cadru de învățământ** stă un sistem de principii generale care își propune să faciliteze formarea unei culturi curriculare.

- 1- Principiul egalității șanselor – se referă la dreptul fiecărui individ la educația comună realizată în cadrul învățământului obligatoriu, prin parcurgerea trunchiului comun;
- 2- Principiul descongestionării – care recomandă selectarea și esențializarea conținuturilor programelor școlare și diminuarea supraîncărcării informaționale ;
- 3- Principiul descentralizării și flexibilizării curriculum-ului – care se referă la îmbinarea trunchiului comun cu curriculum la decizia școlii;
- 4- Principiul selecției și ierarhizării culturale – care a condus la integrarea disciplinelor de studiu într-un sistem și inter-relaționarea lor, precum și la consacarea conceptului de *\*arie curriculară\** ;
- 5- Principiul funcționalității – care recomandă adaptarea disciplinelor de studiu și, implicit, a ariilor curriculare la particularitățile de vârstă ale elevilor;
- 6- Principiul coerenței – care se referă la asigurarea echilibrului optim între ariile curriculare și disciplinele de studiu în plan orizontal și vertical;
- 7- Principiul racordării la social – care subliniază necesitatea asigurării unei legături optime între instituția de învățământ și cerințele sociale.

La liceu **Planurile – cadru** sunt diferențiate pe filiere, profiluri, specializări.

- FILIERELE – sunt:
  - Teoretică

- Tehnologică
- Vocațională
- PROFILURILE – sunt prezente la filiera tehnologică și vocațională:
  - la filiera tehnologică profilurile sunt: *tehnic, servicii, resurse și protecția mediului*;
  - la filiera vocațională profilurile sunt: *sportiv, militar, tehnologic, artistic, pedagogic*;
- SPECIALIZĂRILE – sunt prezente atât în cadrul filierelor cât și a profilelor.
  - la filiera teoretică specializările sunt: *filologie, științe sociale, matematică – informatică, științe ale naturii*;
  - la filiera tehnologică:
    - a) Profil tehnic – specializările sunt: *electronică și automatizări, electrotehnic, telecomunicații, mecanic, lucrări publice – construcții, textile – pielărie, industrie alimentară, chimie și protecția factorilor de mediu*;
    - b) Profil economic – specializările sunt: *economic, turism și alimentație publică, administrativ, poștă*;
    - c) Profil resurse naturale și protecția mediului – specializări: *chimie industrială, protecția mediului, silvic, prelucrarea lemnului, veterinar, agromontan, agricol*;
  - la filiera vocațională:
    - a) profil artistic: *arte plastice, arhitectură, muzică, teatru, coreografie*;
    - b) profil pedagogic: *bibliotecar, documentarist, pedagog școlar*.

### III.7.3. PROGRAMĂ ȘCOLARĂ

PROGRAMA ȘCOLARĂ – este un document care configurează conținutul procesului instructiv – educativ la o disciplină de învățământ. Programa indică obiectivele, temele și subtemele la fiecare disciplină, timpul afectat pentru fiecare disciplină. Pentru profesor programa școlară este principalul ghid în proiectarea și desfășurarea activităților, având o valoare operațională și instrumentală.

În unele circumstanțe programa poate suplini lipsa pentru moment a unui manual, dat fiind că, în principiu, aceasta include următoarele informații:

- sublinierea importanței disciplinei în cauză și a valorii ei instructiv – educative;

- obiectivele de realizat la disciplina respectivă;
- natura și volumul cunoștințelor și abilităților ce trebuie predate și însușite de către elevi, concretizate în enumerarea temelor și a subtemelor;
- timpul afectat pentru fiecare capitol, subcapitol, lecție;
- indicațiile metodologice privind predarea și evaluarea;
- teme suplimentare sau la dispoziția profesorului;
- bibliografia.

În funcție de disciplina de învățământ, la unele teme și lecții sunt recomandate sau circumscrise lucrări practice și de laborator, forme și modalități de aplicare a cunoștințelor, în perspectiva concretizării principiului didactic, al păstrării unei continuități între teorie și aplicativ în acțiunea instructiv – formativă.

Programa școlară este instrumentul de la care se pornește în realizarea proiectării didactice. Caracterul ei operațional derivă și din faptul că lasă profesorului suficientă libertate în organizarea și dimensionarea acțiunilor educative.

Actualele programe școlare subliniază importanța rolului regenerator al obiectivelor pe cele 2 niveluri de generalitate:

- obiective cadru
- obiective de referință

Celelalte componente al programei au ca principal scop realizarea cu succes a obiectivelor de către elevi.

Deoarece clasa a-IX-a aparține ciclului curricular de observare și orientare și la această clasă a fost păstrată structura programei de gimnaziu.

Programele școlare cuprind: *o notă de prezentare, obiectivele cadru, obiective de referință, exemple de activități de învățare, conținuturi ale învățării și standarde curriculare de performanță.*

- NOTA DE PREZENTARE – descrie parcursul obiectului de studiu respectiv, argumentează structura didactică adoptată și sintetizează o serie de recomandări considerate semnificative de către autorii programei;
- OBIECTIVELE CADRU – sunt obiective cu un grad ridicat de generalitate și complexitate. Ele se referă la formarea unor capacități și atitudini generate de specificul disciplinei și sunt urmărite de a lungul mai multor ani de studiu.
- OBIECTIVE DE REFERINȚĂ – specifică rezultatele așteptate ale învățării și urmăresc progresia în formarea de capacități și achiziția de cunoștințe ale elevului de la un an de studiu la altul. Acest mod

de a concepe obiectivele menționate în programă are următoarele avantaje:

- Oferă o imagine sintetică asupra domeniului de cunoaștere modelat prin intermediul didacticii obiectului de învățământ avut în vedere;
  - Asigură evidențierea unei dezvoltări progresive în achiziționarea de competențe de la un an de studiu la altul;
  - Reprezintă un instrument conceptual care, utilizat corect la nivelul evaluării, oferă o hartă clară a evoluției capacităților copilului și posibilitatea stimulării acelor deprinderi insuficient formate și dezvoltate ;
  - Creează premisele pentru deplasarea accentelor în activitatea didactică de pe transmiterea de informații pe aspecte formative ale predării – învățării.
- EXEMPLE DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE – propun modalități de organizare a activității în clasă. Pentru realizarea obiectivelor propuse pot fi organizate diferite tipuri de activități de învățare. Programa oferă cel puțin un exemplu de astfel de activități pentru fiecare obiectiv de referință în parte. Exemplele de activități de învățare sunt construite astfel încât să pornească de la experiența concretă a elevului și să se integreze unor strategii didactice adecvate contextelor variate de învățare;
  - CONȚINUTURILE – sunt mijloace prin care se urmărește atingerea obiectivelor cadru și de referință propuse. Unitățile de conținut sunt organizate fie tematic fie în conformitate cu alte domenii constitutive ale diferitelor obiecte de studiu.
  - STANDARDE CURRICULARE DE PERFORMANȚĂ – sunt standarde naționale, absolut necesare în condițiile introducerii unei filozofii educaționale centrate pe diversitate, concretizate în existența unor planuri cadru de învățământ a unor noi programe școlare și a manualelor alternative.

Ele reprezintă, pentru toți elevii, un sistem de referință comun și echivalent, vizând sfârșitul unei trepte de școlaritate. Standardele sunt urmărite din punct de vedere al motivării elevului pentru învățare fiind orientate spre profilul de formare al acestuia la finalizarea parcursului școlar și la intrarea în viața socială. componentele noilor programe se structurează diferit la clasa a-IX-a care probabil va face parte din învățământul obligatoriu, față de clasele X – XII (XIII) care vor rămâne să constituie, în perspectivă învățământul liceal.

Pentru clasa a-IX-a se păstrează structura programei de gimnaziu, astfel, programa cuprinde: nota de prezentare, obiective-

cadru, obiective de referință, exemple de activități de învățare și conținuturi.

Pentru clasele X – XII programa școlară cuprinde: nota de prezentare, competențe generale, competențe specifice și conținuturi, valori și atitudini, sugestii metodologice.

- COMPETENȚELE GENERALE – se definesc pe obiect de studiu și se formează pe durata învățământului liceal. Ele au un grad ridicat de generalitate și complexitate și au rolul de a orienta demersul didactic către achizițiile finale ale elevului.
- COMPETENȚE SPECIFICE ȘI CONȚINUTURI – competența fundamentală a programei este cea referitoare la competențele specifice și conținuturi. Competențele specifice se definesc pe obiect de studiu și se formează pe parcursul unui an școlar. Ele sunt derivate din competențele generale, fiind etape în dobândirea acestora. Competențelor specifice li se asociază prin programă unități de conținut .
- VALORILE ȘI ATITUDINILE – apar în mod explicit sub forma unei liste separate în programa fiecărui obiect de studiu. Ele acoperă întreg parcursul învățământului liceal și orientează dimensiunile axiologică și afectiv – atitudinală aferente formării personalității din perspectiva fiecărei discipline. Realizarea lor concretă derivă din activitatea didactică permanentă a profesorului. Constituind un implicit al acestuia valorile și atitudinile au o importanță egală în reglarea procesului educativ, ca și componentele, care acoperă dimensiunea cognitivă a personalității, dar se supun altor criterii de organizare didactico – metodică și de evaluare.
- SUGESTII METODOLOGICE- cuprind recomandări generale privind metodologia de aplicare a programei. Acestea se pot referi la:
  - Desfășurarea efectivă a procesului de predare – învățare centrat pe formarea de componente;
  - Sugestii privind cele mai adecvate metode și activități de învățare;
  - Dotări materiale necesare pentru aplicarea în condiții optime a programei;
  - Sugestii privind evaluarea continuă

### **III.7.4. MANUALUL ȘCOLAR**

MANUALUL ȘCOLAR – este unul dintre instrumentele de lucru pentru elevi, poate cel mai important, care detaliază sistematic temele recomandate de programele școlare la fiecare obiect de studiu și pentru

fiecare clasă. Constituie un instrument pentru profesori și de învățare pentru elevi.

Din punct de vedere al activităților învățământului manualul are **3 funcții** principale (SEGUIN – 1989):

a) *Funcția de informare:*

- Selecția cunoștințelor se va face astfel încât să asigure progresivitatea și să evite supraîncărcarea;
- Se vor asigura filtrajul și selecția cunoștințelor prin reduceri, simplificări, reorganizări;
- Cuprinde un sistem de informații despre un domeniu al realității, prezentate cu ajutorul limbajului și al altor mijloace (desene, fotografii, grafice, scheme..)

b) *Funcția de structurare a învățării* – organizarea învățării se poate realiza în mai multe feluri:

- De la experiența practică la teorie
- De la teorie la aplicații practice prin controlarea achizițiilor
- De la exerciții practice la elaborarea teoriei
- De la expozeu la exemple, ilustrări
- De la exemple la ilustrări, la observații și analiză

c) *Funcția de ghidare a învățării* – cu alternativele:

- Repetiția, memorizarea, imitarea modelelor
- Activitatea deschisă și creativă a elevului, care poate utiliza propriile sale experiențe și observații

În manual sunt cuprinse informații prelucrate și integrate după principii didactice, pedagogice și praxiologice. El este instrumentul de lucru al elevului și prin urmare în afară de informații acesta trebuie să conțină și modalități sau metodologii de lucru, redată implicit sau infuzate în logica expunerii didactice.

Un manual bun trebuie să fie un număr, un depozitar de informații cât și un prilej de dezvoltare a gândirii și a ltor capacități sau dispoziții intelectuale, morale, estetice etc..

Pentru realizarea unui manual se cer a fi respectate o serie de cerințe:

- *Cerințe de ordin științific* – se referă la volumul informațiilor, calitatea lor științifică, structura logică, evitarea erorilor științifice, a confuziilor, ambiguităților teoretice, concordanța dintre manual și programa școlară;
- *Cerințe psihologice* – trebuie să corespundă particularităților de vârstă, să stimuleze gândirea creatoare, să susțină atenția, motivația, efortul voluntar;

- *Cerințe pedagogice* – implică prelucrarea conținuturilor după criteriile accesibilității, clarității, diferențierii, să faciliteze studiul individual, dezvoltarea motivației învățării;
- *Cerințe estetice* – vizează calitatea tehnoredactării a graficelor ilustrațiilor, combinarea culorilor dispunerea armonioasă în pagină a textelor și a reprezentărilor grafice, aspectul copertii, al anexelor;
- *Cerințe de igienă* – necesitatea lizibilitatea textelor, a materialului iconografic, calitatea hârtiei, a imprimării;
- *Cerințe economice* – includ rezistența în utilizare, costul manualului.

Între manualul tradițional și cel modern există o serie de diferențe:

CRITERII DE ANALIZĂ	MANUALUL TRADIȚIONAL	MANUALUL MODERN
Modul de realizare a selecției	Selecție rigidă a conținuturilor (tratate de tip academic)	Selecție permisivă a conținuturilor (variabilitate creație)
Tipul informațiilor	Informații standardizate închise, scop de sine	Informații deschise, ca mijloc pentru formarea unor competențe, valori și atitudini
Tipul de învățare	Învățare bazată pe memorare și reproducere	Învățare bazată pe înțelegere și explicare
Mecanisme	Mecanisme de formare a cunoașterii de tip ideologic	Accent pe gândirea critică

Autorii de manual trebuie să probeze o serie de competențe:

- Să aibă talent de redactare, stil clar și precis;
- Să fie competenți în aria disciplinară sau academică pe care o dezvoltă;
- Să posede cunoștințe de pedagogie și psihologie școlară dar și o experiență didactică în disciplina respectivă;
- Să identifice nevoile reale de învățare, posibilitățile, apetențele și caracteristicile culturale ale publicului școlar căruia manualul i se adresează;
- Să aibă capacitatea de a lucra îndelung și de a relua lucrul cu manualul după un anumit timp;
- Să fie sensibili la criticile altora și să asimileze sugestii metodice venite de la colegi, practicieni;



- Să posede competențe relaționare pentru a ține cont de imperative și nevoi date, de a negocia cu diverși parteneri (ilustratori, machetiști, tipografi, editori etc..)

### **III.7.5. ALTE SUPTURI CURRICULARE (AUXILIARE CURRICULARE)**

În condițiile schimbărilor actuale în planul politicii educaționale și de accelerare a introducerii unor noi medii educaționale existența unor auxiliare pedagogice își justifică pe deplin prezența.

Recentele ghiduri metodologice de aplicare a noului curriculum de proiectare și evaluare pentru diferitele discipline de învățământ au o valoare informativă, normativă și euristică pentru cadrele didactice, care nu întotdeauna au o relație directă cu factorii de decizie în domeniul politicii educaționale. Aceste ghiduri explicitează direcțiile de acțiune, principiile și structurile de acțiune (prin exemplificări concrete) și facilitează orientarea învățământului românesc înspre traiecte preconizate de decidenți.

Softul educațional (programe informatice special dimensionate în perspectiva predării unor teme specifice) constituie o necesitate evidentă ce este presupusă de informatizarea învățământului.

Programul de calculator poate deveni un suport important pentru o predare eficientă.

## **PARTEA a – II - a**

## CAPITOLUL: IV

### TEORIA ȘI METODOLOGIA INSTRUIRII

#### **IV.1. PROBLEMATICA SISTEMULUI INSTITUȚIONAL DE ÎNVĂȚĂMÂNT ȘI A PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT. PROCESUL DE PREDARE – ÎNVĂȚARE**

##### **IV.1.1. PROBLEMATICA SISTEMULUI INSTITUȚIONAL DE ÎNVĂȚĂMÂNT ȘI A PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

###### *A) SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT*

###### *A.1. Definirea conceptului*

- În sens larg – ansamblul instituțiilor specializate în proiectarea și realizarea funcțiilor educației prin conținuturi și metodologii specifice, organizate formal și nonformal ;
- În sens restrâns – sistemul instituțiilor școlare, în care se desfășoară procesul instructiv – educativ, cu prioritate între 3 și 18 ani.

###### *A.2. Funcțiile sistemului de învățământ.*

- Culturală – vizează formarea pentru asimilarea și dezvoltarea valorilor culturale;
- Socială – indică formarea pentru integrarea liberă în activitatea și viața socială;
- Economică – presupune pregătirea, formarea și integrarea profesională creativă;
- Umană – se referă la formarea – dezvoltarea personalității celui educat în mod echilibrat, conform particularităților individuale.

###### *A.3. Structura sistemului de învățământ (Legea învățământului nr.84/1995)*

- Învățământ preșcolar – grupa mică, mijlocie, mare – ceea pregătitoare pentru școală;
- Învățământ primar – clasele I – IV ;
- Învățământ secundar :
  - inferior: gimnaziu – clasele V – VIII  
liceu (școala de arte și meserii – clasele IX – X )

- Superior: ciclul superior al liceului : clasele XI; XII; XIII;
- Învățământ post liceal
- Învățământ superior:
  - Universitar de scurtă durată
  - Universitar de lungă durată
  - Postuniversitar

Învățământul preșcolar, primar, secundar și postliceal – formează învățământul preuniversitar. Ciclul inferior și ciclul superior al liceului formează învățământul liceal. Școala de arte și meserii și anul de completare a format învățământul profesional. Învățământul primar și secundar inferior formează învățământul obligatoriu.

#### **A.4. Tendințe de evoluție**

- Pregătirea specială a copiilor pentru ca trecerea în învățământul primar să devină mai suplă;
- Pregătirea în condiții optime a procesului educativ de la învățământul primar la învățământul secundar;
- Prelungirea duratei învățământului obligatoriu pentru a asigura șanse egale tuturor grupurilor sociale;
- Multiplicarea și diversificarea învățământului post obligatoriu;
- Dezvoltarea unui învățământ superior capabil să creeze un echilibru între diversele specializări: umaniste, științifice, tehnologice și profesionale;
- Formarea tuturor cadrelor didactice la nivelul universitar;
- Asigurarea continuității între formele de pregătire profesională inițială și continuă.

### ***B) PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT***

#### **B.1. Definiția conceptului**

Procesul de învățământ reprezintă ansamblul de acțiuni exercitate în mod conștient și sistematic de către educatori asupra educaților într-un sistem instituțional organizat, cu scopul formării personalității acestora în concordanță cu cerințele idealului educațional.

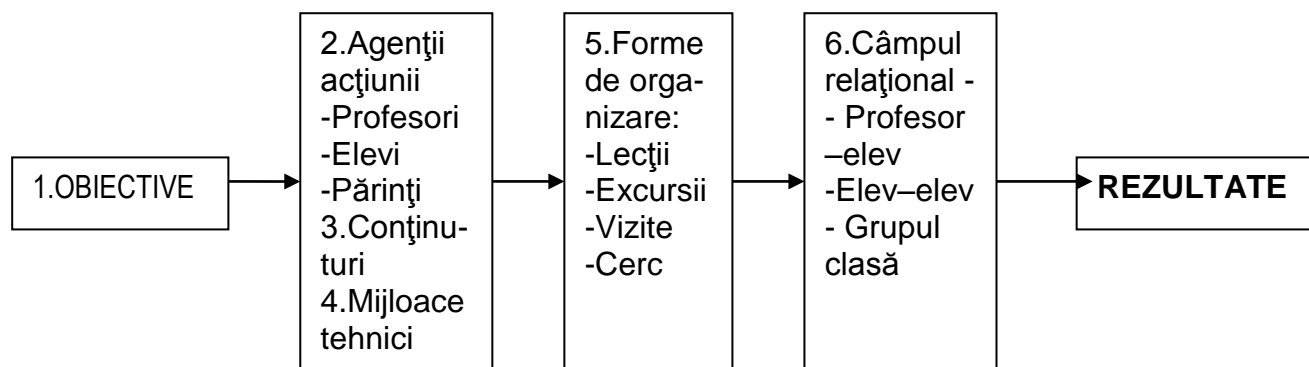
#### **B.2. Funcțiile procesului de învățământ**

- Instructiv – de comunicare a valorilor și produselor culturale, științifice în situații adecvate de predare – învățare;

- Formative – de pregătire pentru integrare continuă în viața socială profesională, de dezvoltare axiologică.

### **B.3. Structura procesului de învățământ**

Componentele principale ale procesului de învățământ desprinse prin analize socio – pedagogice sunt cuprinse schematic în fig. de mai jos:



1. După cum se vede din schemă – pe primul loc se situează finalitățile, **obiectivele** procesului de învățământ, care condensează cerințele de instruire și educație puse în societate, tipul de rezultate scontate. Aceste obiective corespund unor opțiuni și priorități sociale majore cu privire la informația și deprinderile pe care trebuie să le dobândească elevii, cu privire la judecățile de valoare și comportarea acestora. **Obiectivele stabilesc ce urmează să cunoască elevii ca informație, ce anume să știe să facă ei ca acțiune / deprindere apoi ce atitudini și judecăți să – și apropie.**
2. A 2-a componentă principală o reprezintă resursele umane, **agenții acțiunii** – profesorii și elevii – la care se adaugă aportul părinților. Orice disciplină ar preda, profesorul trebuie să posede o competență comună, aceea de a forma, cu mijloacele specialității sale, inteligența și modul de comportare a elevilor. Însușirile care dau distincție unui profesor – arată I.CERGHIT (1986) – sunt stăpânirea disciplinei de predat și avans în informație, competență pedagogică, muncă de pregătire, măiestria și tactul pedagogic, stilul de predare, devotamentul și exigența, personalitatea etc..  
La rândul lor elevii se disting prin caracteristici de vârstă și individuale, sex, nivel de dezvoltare fizică și intelectuală, capacități și aptitudini, inteligență, stare de pregătire generală și specială, motivație pentru studiu etc..  
Didactica modernă pune în centrul atenției ELEVUL țintind să-l facă părtaș la propria sa formare. PROFESORULUI îi revine

răspunderea organizării *\*câmpului educațional\** el are rolul de a proiecta, de a conduce și îndruma activitățile multiple din școală și, în parte, în vederea formării inteligenței și conduitei elevilor.

3. Suportul de bază de bază al instruirii și educației îl constituie **conținutul** – format din bazele științei și ale culturii (religia constituie una din formele culturii). Procesul de învățământ vehiculează conținuturi științifice, tehnice, literar – artistice, filozofice, religioase, etice etc.. programate după o anumită logică și în funcție de nivele de dificultăți. Elevul urmează să-și însușească noțiuni de legități, modalități de aplicare ale acestora, tehnici de muncă precum și anumite reprezentări asupra lumii.
4. O altă componentă o constituie **mijloacele de învățământ și materialul didactic**. Inventarul tehnicilor tradiționale de instruire se reducea, în esență, la mijloace verbale, cretă și tablă. Gama acestor mijloace s-a lărgit simțitor înglobând astăzi, pe lângă aparatura audio – vizuală (diapozitivul, filmul, banda magnetică etc..), calculatorul cu prelungirile sale (Internetul) etc.. ceea ce amplifică neașteptat de mult posibilitățile clasice. Procesul de instruire este susținut *\*asistat\** tot mai mult de mijloace tehnice menite să înlățească predarea și însușirea cunoștințelor și formarea deprinderilor, în care sunt încorporate cuceririle pe plan teoretic și practic ale generațiilor anterioare.
5. **Forme de organizare** – având precizate obiectivele, având suportul și conținuturi – aplicând diferite tehnici, se pune întrebarea cum sunt acestea antrenate, articulate în forme de muncă adecvate ? Istoria educației a acreditat **organizarea învățământului pe clase și lecții** – ca formă statornică de desfășurare, care a cunoscut o diversificare și îmbunătățire continuă. Așadar procesul de învățământ îmbracă diferite forme care asigură cadrul de organizare a acestuia, **lecțiile, activitățile practice, activitatea în cercuri de elevi, excursii didactice și vizite** – cu formațiile de lucru specifice. Ele sunt menite să multiplice experiențele de cunoaștere și acțiune ale elevilor, să lărgescă aria de contacte cu realitatea concretă.
6. **Câmpul relațional** - înscris într-un cadru organizațional (unitatea școlară) și desfășurându-se în formații colective de lucru – clasă, grupă mai restrânsă, cercuri opționale – procesul de învățământ dă naștere unui evantai larg de **relații psihosociale: profesor – elev, elev – elev**. Acestea alcătuiesc o componentă importantă a

câmpului educațional cu valențe formative certe. Școala, grupul – clasă, formația culturală sau sportivă, cercul de elevi etc.. devin, practic un *\*laborator\** de învățare socială.

Elevii își desfășoară prestația curentă în fața clasei, se expun judecății colective, resimt opinia colectivului, îndeplinesc roluri în grup, împrumută aprecieri și clișee din grupul de vârstă, dobândesc anumite poziții (status-uri) față de ceilalți etc..

De relațiile profesor – elev depinde climatul activităților, atmosfera tonică de muncă și cultivarea simțului de răspundere. Aceste relații trebuie să se caracterizeze prin apropiere și înțelegere față de elevi, fără a cădea în familiarism, prin exigență dozată din partea profesorului fără a ajunge la severitate excesivă, prin autoritate lipsită de enervare, prin achitate în apreciere, evitarea *\*moralizării\** exagerate etc..

Raporturile profesor – elev sunt, pe de o parte, raporturi interpersonale, pe de altă parte, ele sunt mediate de colectivul clasei.

Întrucât grupul – clasă constituie formația stabilă de muncă, el acționează în mod latent sau deschis:

- Este martorul colectiv al prestației elevului – deci un public aprobativ ori critic;
- Este cadrul unui fenomen continuu de co – acțiune – fiind vorba, în esență, de o activitate comună **învățătura** – în care performanțele rămân predominant individuale.

Deci **învățarea** este, în esență, o activitate individuală, procesul de predare – învățare dă loc unor raporturi variate de interacțiune: raporturi de comunicare și influență, de atracție, de indiferență sau respingere, relații de cooperare, emulație și competență, de dominare – supunere etc..

7. În sfârșit, procesul de învățământ **se desfășoară în timp:** an școlar, semestru, săptămână de școală, zile de școală, ore de clasă etc..

Conținutul învățământului apare segmentat în unități de timp, profesorul își planifică, eșalonează și fracționează activitatea sa în timp. **\*Elevul lucrează în mod necesar în dimensiunea unică a timpului, dar ceea ce învață este multidimensional\*** utilizarea optimă a timpului constituie o problemă importantă în școală: însăși aptitudinea de învățare este măsurată prin timpul necesar elevului pentru însușirea unor cunoștințe și formarea de deprinderi.

#### **B.4. DIMENSIUNILE GENERALE ALE PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

DIMENSIUNI GENERALE	DEFINIȚIE	ROL
Dimensiunea funcțională	<p>Reflectă legătura dintre procesul de învăț. și sistemul de învăț realizată prin raporturile existente între:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Finalitățile pedagogice micro structurale (ideal, scopuri)</li> <li>- Finalitățile pedagogice micro structurale (obiective intermediare, concrete)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asigură conexiunea inversă dintre intrarea în sistem</li> <li>- Asigură maximalizarea rezultatelor</li> </ul>
Dimensiunea structurală	<p>Vizează resursele pedagogice angajate de sistem pentru realizarea calitativă a activității didactice și relațiile de combatere dintre școală și comunitățile educative</p>	<p>-Angajează valorificarea următoarelor categorii de resurse:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiale: baza didactico materială;</li> <li>• Umane: cadre didact. personal cu funcții did. complementare, personal administrativ;</li> <li>• Financiar: bugetul;</li> <li>• Informațional: valorice plan de învățământ, programe școlare, manuale școlare</li> </ul>
Dimensiunea operațională	<p>Vizează activitatea educativă / didactică proiectată de cadrele didactice cu elevii, realizabilă în termeni de acțiune concretă</p>	<p>-Presupune adaptarea sarcinilor didactice stabilite la nivelul programelor școlare la specificul clasei prin intermediul următ. operații:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Definirea obiectivelor concrete;</li> <li>• Stabilirea conținuturilor;</li> <li>• Aplicarea metodologiei;</li> <li>• Eșalonarea rezultatelor.</li> </ul>

### **B.5. CARACTERISTICILE GENERALE ALE PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT**

CARACTERISTICI GENERALE	DEFINIȚIE	CONDIȚII
Interacțiunea profesor – elev	Presupune construirea unui repertoriu comun operațional în cadrul acțiunii educaționale	Calitatea comunicării did depinde de strategia folosită care poate fi proiectată prin interacțiunea următorilor 5 factori: a)scopul activității b)personalitatea elevului c)cadrul concret al activ. d)personalitatea cadrului didactic e)stilul educațional
Interdependența informativ – formativ	Vizează legătura funcțională existentă între conținutul acțiunii didactice și efectele psihologice ale conținutului acțiunii didactice	- Asigurarea autorității epistemice a conținutului care urmează a fi predat; - Asigurarea legăturilor funcționale între cunoștințe; - Asigurarea calităților tipice explicației educaționale.
Reglarea și autoreglarea acțiunii didactice	Presupune realizarea permanentă a circuitelor de conexiune inversă necesare între calitatea activității cadrului didactic	- Perfecționarea permanentă a proiectului pedag; - Realizarea repertoriului comun optim; - Definitivarea circuitelor de conexiune inversă externă (capacitatea cadrului did de autoevaluare a calității proiectului pedagogic; - Stimularea circuitelor de conexiune inversă internă; - Valorificarea ambianței educaționale interne și a câmpului psiho – social extern în direcția perfecționării permanente a activității instructiv educative.



## B.6. SPECIFICUL ABORDĂRII SISTEMATICE

- Valorifică o metodologie interpretativă a analizei de sistem bazată pe evidențierea elementelor componente ale procesului de învățământ a relațiilor dintre ele și pe considerarea lui ca subsistem social;
- Asigură stabilirea unor relații de determinare cauzală, de condiționare, funcționale, de succesiune, ierarhice, de corespondență, de complementaritate între componentele sistemului;
- Reintegrează procesul de învățământ în mediul său exterior, îl concepe ca pe un proces larg deschis influențelor culturale, educaționale, socio – economice etc ce vin din partea contextului extrașcolar;
- Explică articularea elementelor componente, grupându-le în fluxuri de intrări în sistem și în fluxuri de ieșiri din sistem, prevăzând interacțiunea sau feedback-ul.

VARIABLE DE INTRARE	VARIABLE DE IEȘIRE
<p>Resurse valorice:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Obiective</li> <li>• Conținuturi</li> <li>• Informații psiho – socio – pedagogice</li> </ul> <p>Resurse umane:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elevi/clase de elevi</li> <li>• Cadre didactice</li> </ul> <p>Resurse materiale:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Spațiu școlar</li> <li>• Dotare tehnico-materială</li> <li>• Timp școlar</li> </ul> <p>Resurse externe:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Influențe ale mediului socio-cultural.</li> </ul>	<p>Rezultate:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cognitive</li> <li>• Psihomotorii</li> <li>• Afective</li> <li>• Competențe</li> <li>• Calități și trăsături</li> <li>• Aptitudini dezvoltate</li> <li>• Moduri de comportare</li> </ul>

## **B.7. ANALIZA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT LA NIVELUL INTERACȚIUNII EVALUARE INIȚIALĂ – PREDARE – ÎNVĂȚARE – EVALUARE**

### **a) EVOLUȚIA RELAȚIEI DINTRE PREDARE – ÎNVĂȚARE – EVALUARE**

- Didactica tradițională – consideră predarea ca activitate primordială
- Didactica modernă – abordează procesul de învățămînt ca activitate de predare – învățare
- Didactica post modernă – reconsideră procesul de învățămînt din perspectiva relației predare – învățare – evaluare.

### **b) DEFINIREA CONCEPTELOR**

#### **B.1. PREDAREA**

- Reprezintă aspectul logic al procesului de învățămînt
- Constituie acțiunea cadrului didactic de transmitere a cunoștințelor, dar și de coordonare, facilitare și control al efortului de învățare depus de elevi

#### **B.2. ÎNVĂȚAREA:**

- Reflectă aspectul psihologic al procesului de învățămînt
- Este activitatea proiectată de cadrul didactic pentru a determina schimbări comportamentale la nivelul personalității elevului

#### **B.3. EVALUAREA:**

- Furnizează informații despre calitatea și funcționalitatea procesului de învățămînt, în ansamblul său, cât și despre componentele elevului

## **B.8. INTERACȚIUNEA EVALUARE INIȚIALĂ – PREDARE – ÎNVĂȚARE – EVALUARE**

- Predarea implică producerea unor rezultate în conduita elevilor prin învățarea unor conținuturi;
- Rezultatele apărute după predare sunt legate de modul de organizare și de producere efectivă a învățării;
- Învățarea este logic implicată în predare, pentru că multe din obiectivele educaționale se realizează prin diferite metode de predare;
- Predarea și învățarea sunt coevaluative, dacă sunt privite ca subsisteme, ca acțiuni ale principalilor agenți ;

- Predarea capătă o structură funcțională și eficientă în activitatea didactică dacă motivează elevii pentru a cunoaște, a învăța;
- Predarea implică o structură mentală și internațională ordonată, bazată pe modurile de conștientizare;
- Predarea este un proces secvențial și reversibil, după nivelurile de înțelegere ale elevilor, modul de operaționalizare a conținuturilor, acțiunea feedback-ului;
- Predarea este un proces perspectiv și normativ pentru a indica norme, reguli de transmitere și de învățare, la nivel informațional, metodologic și acțional;
- Predarea menține o balanță între activitățile specifice care intră în sfera învățării și condițiile necesare învățării eficiente.

**Predarea – învățarea – evaluare** sunt inseparabile, în relații de interacțiune și reciprocitate, contopindu-se într-un singur proces, într-un tot unitar.

Predarea are sens dacă determină un efort corespunzător de învățare din partea elevilor. De aceea trebuie să se evite atribuirea reușitei sau nereușitei școlare numai predării sau numai învățării.

### ***B.9. CONDIȚII ȘI FACTORI DE CREȘTERE A EFICIENȚEI PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT***

#### a) COERENȚA:

- Se referă la legătura strânsă și armonioasă între părțile sau elementele componente ale procesului de învățământ (finalități și obiective, conținuturi educaționale, strategii de predare – învățare, strategii de evaluare, elevii și cadrele didactice).

#### b) CALITATEA ȘI ARTICULAREA COMPONENTELOR:

##### *b.1. Caracteristici:*

- Se referă la capacitatea instituțională ce rezultă din organizarea internă și infrastructură disponibilă, la eficacitatea educațională, care constă în mobilizarea de resurse cu scopul de a obține rezultate așteptate ale învățării;
- Include și managementul calității procesului educațional prin strategiile și procedurile specifice;
- Reflectă linia de continuitate existentă între dimensiunea funcțională – structurală – operațională a procesului de învățământ care angajează acțiunea unor variabile independente de cadrul didactic (finalitățile macrostructurale, resursele pedagogice) dar și a unor variabile dependente de cadrul didactic concentrate la

nivelul proiectului pedagogic elaborat de acesta pentru valorificarea potențialului clasei de elevi.

### b.2. Standarde :

- În sistemul național de învățământ asigurarea calității se face prin raportare la un set comun de standarde, standarde de referință, norme și indicatori de performanță;
- Elaborarea standardelor, standardelor de referință, normativelor și indicatorilor de performanță în sistemul național de învățământ are în vedere următoarele aspecte:
  - Calitatea sistemului național de învățământ este demonstrată de eficiența educațională care constă în mobilizarea de resurse interne și externe cu scopul de a determina elevii sau studenții să obțină rezultate cât mai bune în învățare, relevante pentru lumea viitoarelor ocupații și compatibile cu lumea valorilor unei societăți democratice bazate pe cunoaștere;
  - Calitatea serviciilor furnizorilor, reprezentați de unități și instituții de învățământ este demonstrată de capacitatea instituțională de organizare internă de infrastructura disponibilă și de practicile de afirmare a unității respectiv, instituției de învățământ ca o organizație care învață permanent pentru a îndeplini obiectivele educaționale ce îi sunt specifice;
  - Calitatea procesului de instruire și de educare a elevilor și studenților este demonstrată de rezultatele învățării pe baza aplicării metodologiilor de predare și învățare, a evaluării, examinării și certificării.

### b.3. Instituții specializate :

Agenția Română pentru Asigurarea Calității în Educație:

- Aplică politicile în domeniile diferite de Guvern prin intermediul Ministerului Educației și Cercetării
- Are ca obiect de activitate elaborarea și implementarea cadrului Național de Asigurare a Calității în sistemul Național de învățământ prin asigurarea metodologiilor și instrumentelor specifice, prin evaluări periodice finalizate cu rapoarte publice, în condiții de transparență și integritate cu asumarea răspunderii publice pentru activitățile desfășurate.

## c) GRADUL DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII

Organizarea procesului de învățământ definește principalele modalități de proiectare curriculară a instruirii, angajate la nivel funcțional – structural – operațional.

- *LA NIVEL FUNCȚIONAL*: organizarea procesului de învățământ este dependentă de calitatea finalităților pedagogice asumate macro structural care determină criteriile de proiectare curriculară a conținutului instruirii.
- *LA NIVEL STRUCTURAL*: organizarea procesului de învățământ este dependentă de calitatea planului de învățământ și a programelor școlare / universitare care angajează mecanismele aplicative ale proiectării curriculare diferențiate, realizabile în context frontal, grupal / pe grupe, individual.
- *LA NIVEL OPERAȚIONAL*: organizarea procesului de învățământ angajează mecanismele aplicative ale proiectării curriculare realizabile în condiții concrete ale activității didactice / lecției.

#### d) PERSONALITATEA PROFESORULUI

- *Cultura profesorului* – cultura generală și filozofică, cultura de specialitate, cultura psihopedagogică;
- *Calitățile atitudinale* – raportarea și confruntarea continuă cu alții;
- *Umanismul* – în general și dragostea de copii în special;
- *Calitățile atitudinale de natură caracterial moral* – în spiritul de obiectivitate și dreptate, cinstea principialitatea, modestia, optimismul, stăpânirea de sine;
- *Conștiința de responsabilitate și a misiunii sale*
- *Calități aptitudinale* – însușirile psihice care asigură îndeplinirea cu succes a diverselor sarcini pe care le implică activitatea instructiv – educativă și obținerea în final a unor performanțe ridicate;
- *Calitatea gândirii* – capacitatea de analiză și sinteză, sensibilitatea, originalitatea;
- *Calitățile limbajului* – claritatea, plasticitatea, expresivitatea, fluența;
- *Calitățile atenției* – concentrarea, intensitatea, distributivitatea, comutativitatea;
- *Calitățile memoriei* – rapiditatea, trăinicia păstrării și promptitudinea recunoașterii și reproducerii;
- *Aptitudinea de a cunoaște și înțelege psihicul celui supus acțiunii educative* – sesizarea rapidă a particularităților psihice individuale;
- *Aptitudini organizatorice* – planificarea propriei munci, pregătirea și desfășurarea lecțiilor, îndrumarea activității colectivului;

- *Spiritul de observație* – sesizarea celor mai fine nuanțe și manifestări ale acțiunii educative;
- *Tactul pedagogic* – capacitatea profesorului de a-și menține și consolida stările psihice pozitive și de a le domina și inhiba pe cele negative;
- *Măiestria pedagogică* – sinteză a însușirilor general – umane și a pregătirii temeinice, a efortului depus pentru dezvoltarea și consolidarea calităților sale de om și profesor.

#### e) STILURILE EDUCAȚIONALE

- **DEFINIȚIE** – constelație de trăsături care circumscriu comportamentul profesorului în relațiile sale cu elevii.
- **CATEGORII:**
  - Tipurile: democratic, autoritar și laissez – faire;
  - Tipurile: educațional centrat pe elev, centrat pe grup;
  - Stilul autoritar și stilul liberalist (nondirectiv);
  - Stilul punitiv (bazat pe constrângere) și stilul nepunitiv sau afectuos (bazat pe activitatea resorturilor motivațional intrinseci);
  - Stilul normativ ( preocupat de respectarea și aplicarea normelor sociale pedagogice) și stilul operațional concret (axat pe rezolvarea unei probleme educative în funcție de contextul situațional în care este plasată);
  - Stilul interogativ (centrat pe conversație) și stilul expositiv (centrat pe expunere și ascultare)
  - Stilul nomotetic (accentuează dimensiunea normativă a comportamentului profesorului) ideografic (pune accentul pe cerințele copilului) și intermediar (se plasează între cele 2 extreme)

### **IV, 2. PREDAREA ORIENTĂRI CONTEMPORANE**

#### **IV.2.1. CONCEPTUL DE PREDARE. RELAȚIA PREDARE – ÎNVĂȚARE – EVALUARE**

##### **C.1. CONCEPTUL DE PREDARE :**

- O componentă a instruirii care constă în dirijarea învățării în vederea realizării anumitor obiective educative;
- Un lanț de interacțiuni, un proces de transmitere a unui conținut bazat pe o relație subiect – obiect din care elevul obține o experiență personală și socială;

- Un act de comunicare pedagogică eficientă realizat prin operații complementare de definire, expunere, explicare, demonstrație.

## C.2. ABORDAREA MODERNĂ A PREDĂRII

- În didactica tradițională predarea a fost concepută ca activitate de comunicare, de transmitere a informațiilor, de prezentare a materiei de învățat de către profesor;
- În școala modernă predarea semnifică aceea interacțiune organizată și reglată astfel încât să fie realizate funcțiile de transmitere a cunoștințelor, de coordonare, facilitare și control a efortului de învățare deus de elevi .

Abordarea modernă a problematicii predării implică următoarele aspecte:

- Îmbină instruirea cu formarea, în concordanță cu finalitățile stabilite;
- Introduce un proces real de învățare dacă îi motivează pe elevi să se implice în activitățile didactice variate;
- Presupune provocarea schimbărilor în comportamentul elevilor;
- Se bazează pe utilizarea unor comportamente de predare conform aspectului normativ și prescriptiv;
- Exprimă caracterul programat, intenționat, organizat al comunicării cunoștințelor;
- Stabilește interacțiuni fiind un proces bazat pe relațiile profesor – elev;
- Este un proces prescriptiv și normativ, ceea ce necesită o particularizare a normelor, regulilor și principiilor pedagogice în elemente practice de transmitere (însușire a unor valori);
- Este o problemă de management, deoarece presupune acțiuni precum organizarea condițiilor, coordonarea intervențiilor elevilor, luarea deciziilor;
- Vizează alternarea prezentării de fapte, modele, idei, cu sarcinile date elevilor sau utilizarea unor mijloace de învățământ;
- Este un proces secvențial și reversibil în funcție de nivelurile de înțelegere a elevilor;
- Se află în interacțiune cu învățarea și evaluarea.

## C.3. RELAȚIA PREDARE – ÎNVĂȚARE – EVALUARE

- Profesorul încearcă să realizeze un acord între *\*schema învățării și schema conținutului predării\** ceea ce determină producerea unor rezultate în conduita elevilor;

- Predarea dobândește o structură funcțională și eficientă dacă introduce un proces autentic de învățare motivând elevii să se implice în activitatea care necesită efort susținut, înțelegere, asimilare de cunoștințe, priceperi, deprinderi, atitudini;
- Învățarea este implicată logic în predare, deoarece, realizarea obiectivelor pedagogice presupune activități de explicare a conținutului;
- Predarea și învățarea sunt procese coevolutive deoarece progresele și regresele la nivelul unuia determină consecințe asupra celeilalte;
- Predarea implică o structură mentală și interacțională bazată pe relații interne la nivelul conținutului ei, ai subiecților umani implicați; GH.DUMITRIU și C.DUMITRIU (2003) evidențiază relația de interdependență a predării cu evaluarea, considerând că predarea este un demers ce trebuie permanent reglat, modulat, perfecționat în funcție de feedback-ul realizat prin măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare ale elevilor.

S.CRISTE (1998) analizează relația dintre predare – învățare – evaluare prin intermediul a 3 operații pedagogice specifice atunci când se recurge la proiectarea predării eficiente:

- Asigurarea saltului de la transmiterea unilaterală la comunicarea interactivă a conținutului (**predarea**);
- Îndrumarea activității elevilor de asimilare a conținutului predat (**învățarea**);
- Aprecierea rezultatelor obținute la sfârșitul activității din perspectiva corelației cadru didactic – elev (**evaluarea**).

#### **IV.2.2. PREDAREA – ACT DE COMUNICARE PEDAGOGICĂ EFICIENTĂ, ACTIVITATE DE ORGANIZARE ȘI CONDUCERE A SITUAȚIILOR DE ÎNVĂȚARE.**

##### **D.1. PREDAREA – ACT DE COMUNICARE PEDAGOGICĂ EFICIENTĂ**

Paradigma școlii moderne interpretează predarea din perspectiva comunicării prin următoarele elemente:

- Se urmărește nu numai transmiterea de cunoștințe ci și dezvoltarea capacităților și aptitudinilor elevilor;
- Sursele de documentare sunt mult mai diversificate;
- Profesorul creează condițiile pentru ca elevii să descopere și să-și însușească informațiile dezvoltându-și priceperile și deprinderile;
- Cadrul didactic caută în mod constant să comunice clar și încearcă să asculte cu adevărat elevii;



- Educatorul actualizează permanent cunoștințele și selectează esențialul din informații;

După R.B.IUCI (2001) – predarea ca act de comunicare pedagogică are drept obiect de studiu:

- Participanții la actul de comunicare (emițător – receptor)
- Canalul de comunicare
- Procesele de codare și decodare a mesajelor
- Relațiile dintre repertorii (gradul lor de congruență, depășirea barierelor de comunicare, comunicarea verbală, nonverbală și paraverbală, empatia)

## D.2. PREDAREA – ACTIVITATE DE ORGANIZARE ȘI CONDUCERE A SITUAȚIILOR DE ÎNVĂȚARE

### a) Delimitări conceptuale

- Situațiile pedagogice / educative – cuprind totalitatea faptelor de educație și reprezintă un câmp în care se afirmă relațiile variate între elementele componente ale activității didactice;
- Situația de învățare – cuprinde învățarea și ansamblul de factori și condiții în cadrul cărora se desfășoară învățarea;
- Situația de instruire – se referă la planificarea, organizarea progresivă a situațiilor de învățare.

### b) Organizarea situațiilor de învățare în funcție de activitatea de proiectare.

- Construcția situației de învățare implică o serie de condiții:
  - Să fie autentică
  - Să fie construită în jurul unui scop, obiectiv
  - Să fie raportată la posibilitățile elevului
  - Să fie proiectată rațional
- Procesualitatea exprimă cerința ca situația de învățare să fie dinamică, să se afle în relație cu altele în timpul instruirii;
- Dirijarea elevului, oferă profesorului posibilitatea de a-și demonstra competențele manageriale;
- Ca valoare:
  - Facilitează intervenția optimă a profesorului în acțiunea de a-l integra în cele mai adecvate relații
  - Au o funcție cognitivă
  - Direcționează sensul activității de învățare.

### IV.2.3. STRATEGII ȘI STILURI DE PREDARE

(V.ILIE – 2003, IUREA.C. – 2005)

#### E.1. DEFINIREA CONCEPTELOR

- **Strategia de predare** – constă în formarea celor mai adecvate metode și procedee de predare, corelate mijloacelor de învățământ moderne în baza alternării, îmbinării formelor de organizare existente.
- **Stilul de predare** – reprezintă ansamblul manifestărilor comportamentale ale profesorului în situații didactice determinate.

#### E.2. STILURI DE PREDARE

- După particularitățile cognitive ale predării:
  - Abstract, bazat pe utilizarea unui limbaj de specialitate riguros
  - Concret, prin folosirea detaliilor, a exemplurilor, a cazurilor cu accent pe fapte empirice.
- În funcție de modul de adresare în comunicare:
  - Direct – profesorul fiind preocupat de modul în care sunt receptate cunoștințele, atitudinile de către elevi;
  - Indirect – prin urmărirea logicii proprii fără preocupări față de modul în care sunt receptate cunoștințele, atitudinile de către elevi.
- Prin raportare la poziția partenerilor în instruire – predare:
  - Centrat pe profesor, în care accentul cade pe impunerea modului de organizare a instruirii / evaluării și pe minimalizarea rolului elevului
  - Centrat pe elev, care favorizează comunicarea interactivă.
- În funcție de ponderea metodelor de predare:
  - Expozitiv – prin folosirea predominantă a metodelor expozitive (explicația, prelegerea);
  - Interogativ – centrat pe utilizarea metodelor dialogate (problematizarea, conversația).
- După deontologia profesională:
  - Responsabil – caracterizat prin seriozitate, atașament față de profesie
  - Neglijent – evidențiat prin neseriozitate în activitatea didactică
  - Indiferent – observabil prin neimplicare
- După notele dominante ale personalității:
  - Proactiv – diferit prin inițiativă în acțiune, stimulare
  - Reactiv – caracterizat prin flexibilitate
  - Ultrareactiv – specific profesorului extremist, care accentuează diferențele dintre elevi și strategiile specifice

#### IV.2.4. MODURI (MODELE) DE DETERMINARE A EFICACITĂȚII PREDĂRII. EVALUAREA COMPORTAMENTULUI DIDACTIC AL PROFESORULUI / ÎNVĂȚĂTORULUI

##### F.1. MODELE ALE PREDĂRII

(Neacșu I. – 1990; Grigoraș I. – 1994; Dumitru C. – 2003; Iurea – 2005)

- Modele comportamentale:
  - Sunt bazate pe relația directă dintre *\*mesajul predat\** de profesor și performanțele obținute de elev, profesorul având control ridicat asupra conduitei elevilor și asupra disciplinei predate;
- Modele raționale, cognitiv operaționale:
  - Sunt centrate asupra operațiilor gândirii, a proceselor cognitive implicate sau solicitate în activitatea de predare – învățare;
- Modele bazate pe programare:
  - Au la bază definirea clară a obiectivelor, elaborarea instrumentelor de măsură a realizării obiectivelor elaborarea strategiei și a conținutului ce vor fi predate;
- Modele bazate pe simulare:
  - Utilizează analogia ca principiu și jocul didactic dramatizarea ca modalități didactice de realizare ;
- Modele interacționale:
  - Sunt centrate pe interacțiunea dintre educator și elevi și dispun de un anumit nivel de structură și fundamentare metodologică;
- Modelul analizei sarcinii:
  - Este bazat pe relația dintre conținutul predat de cadrul didactic și prescripțiile de învățare angajate în direcția transformării personalității elevului ;
- Modelul rezolvării problemelor:
  - Vizează aplicarea conceptelor, principiilor, regulilor în cadrul discursului transmis de cadrul didactic;
- Modelul formativ – persuasiv:
  - Evidențiază aspectul persuasiv al predării, orientarea și îndrumarea elevilor ca parte componentă a funcției formative, alături de funcția de informare

##### F.2. EVALUAREA COMPORTAMENTULUI DIDACTIC AL PROFESORULUI

a) Comportamentul de predare:

Conform aspectului normativ și prescriptiv, predarea are la bază o serie de comportamente de predare:

- De impunere (a cerințelor, a sarcinilor)
- De afectivitate (pozitivă, negativă)
- De personalizare (folosirea și valorificarea experienței proprii de către elevi de învățare)
- De control, de feedback (de aprobare sau dezaprobare)
- De dezvoltare (stimularea unor procese psihice)

**b) Criterii de evaluare a comportamentului didactic**

*(Ilie V. – 2003, Jurca – 2005 )*

1	PROIECTAREA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precizarea, delimitarea, dozarea, ordonarea categoriilor de obiective;</li> <li>• Operaționalizarea obiectivelor și stabilirea sarcinilor de instruire corespunzătoare;</li> <li>• Esențializarea conținutului după legea didactică;</li> <li>• Adaptarea conținutului la nivelul de înțelegere și prelucrare al elevilor;</li> <li>• Construirea sistemului de metode și procedee didactice;</li> <li>• Îmbinarea formelor de organizare.</li> </ul>
2	ORGANIZAREA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asigurarea condițiilor materiale, psihologice, psihosociale, ergonomice;</li> <li>• Stabilirea mijloacelor de învățământ și a materialelor didactice corespunzătoare;</li> <li>• Identificarea procedurilor de prelucrare și transmitere a conținutului informațional.</li> </ul>
3	COMUNICAREA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emiterea adecvată, corectă a informațiilor;</li> <li>• Combinarea formelor de comunicare;</li> <li>• Activarea competenței comunicative a elevilor;</li> <li>• Accesibilizarea mesajelor;</li> <li>• Evitarea deteriorării mesajului pe parcursul comunicării.</li> </ul>

4	CONSILIEREA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cunoașterea personalității elevilor;</li> <li>• Educarea elevilor în vederea realizării unor opțiuni corecte.</li> </ul>
5	CONDUCEREA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alegerea soluției adecvate din mai multe variante posibile;</li> <li>• Adoptarea stilurilor manageriale de tip democratic, consultativ, participativ;</li> <li>• Elaborarea unor moduri variate de rezolvare.</li> </ul>
6	STIMULAREA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dezvoltarea motivației pozitive la elevi;</li> <li>• Încurajarea inițiativei personale.</li> </ul>
7	EVALUAREA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizarea evaluării inițiale, continue și sumative;</li> <li>• Alternarea metodelor de evaluare;</li> <li>• Constatarea erorilor de evaluare și prevenirea lor;</li> <li>• Realizarea unor diagnoze și prognoze corecte.</li> </ul>

### IV.3. ÎNVĂȚAREA ȘCOLARĂ. ORIENTĂRI CONTEMPORANE

#### IV.3.1. CONCEPTUL DE ÎNVĂȚARE ȘCOLARĂ. MECANISME ȘI PROCESUALITATE, FORME, TIPURI ȘI NIVELURI DE ÎNVĂȚARE.

##### G.1. CONCEPTE DE ÎNVĂȚARE ȘI ÎNVĂȚARE ȘCOLARĂ

###### a) Definiții

- **Învățarea** – este un proces evolutiv, de esență formativ – informativă ce constă în dobândirea într-o manieră explorativă, a experienței de viață, în modificarea selectivă și sistematică a conduitei cu ameliorarea și perfecționarea ei controlată și continuă sub influența acțiunilor variabile ale mediului
- **Învățarea școlară** – reprezintă o activitate sistematică, organizată, instituționalizată având un accentuat caracter informativ – educativ.

###### b) Caracteristicile învățării școlare

- Se realizează într-un cadru instituționalizat, fiind reglementat de legi, principii, norme, structuri de organizare și funcționare (vezi și planul cadru, programele curriculare, manualele școlare)
- Este dirijată din exterior de către personal calificat devenind treptat un proces autodirijat;

- Este un proces strict controlat ce tinde să devină treptat autocontrolat;
- Este un demers conștient, presupunând stabilirea anticipată a scopului, mobilizarea voluntară a efortului etc;
- Are un pronunțat caracter secvențial (trecerea de la starea de neinstruire, de la predare la învățare și apoi evaluare);
- Are un caracter gradual (de la simplu la complex de la senzoriomotor la logic abstract);
- Este un proces relațional (mijlocit) bazat pe comunicarea profesor – elev, pe interacțiuni, influențe socio – afective, socio – cognitive, manageriale etc);
- Este un proces acțional (elevul percepe, acționează practic și mental, raționează, rezolvă, înțelege problemele pe care le rezolvă);
- Are un accentuat caracter informativ – formativ – educativ (vezi efectele în planul dezvoltării cognitive, afectiv – atitudinale, motivaționale, comportamentale)

## G.2. MECANISMELE ÎNVĂȚĂRI

### a) Mecanismele învățării

- Vizează atât organizarea și funcționarea sistemului central, cât și structurile și funcțiile implicate în modul de operare mentală și psihocomportamentală;
- Implică câte 3 componente ale actului reflex de relație a individului cu mediul (componenta senzorială de receptare și transmitere a informației către sistemul nervos central, componenta centrală S.A.C. și componenta psihomotrică a reacțiilor de răspuns, conduitelor și activităților exteriorizate);
- Prin învățare se realizează un circuit complex al informației de la repetare la efectuare și invers, prin conexiunea inversă, datorită mecanismelor autoreglatoare, astfel încât activitatea și conduita umană se modifică în procesul adaptării și echilibrării în relația cu mediul.

### b) Procesualitatea învățării

- Învățarea este un proces complex, având atât o dimensiune socială cât și una individuală;
- Învățarea școlară ca proces social presupune:
  - Acumularea de către elevi a unei experiențe sociale
  - Un cadru social concret (școala ca instituție)

- Scopurile și obiectivele, funcțiile (derivă din nevoile concrete)
- Fixarea și transmiterea experienței se realizează cu ajutorul limbajului
- Contexte culturale și modele educaționale
- Elevul se integrează într-un grup participând ca factor activ la dezvoltarea socială.
- Ca proces individual, învățarea școlară constă în:
  - Asimilarea de către elev a unui sistem de cunoștințe, deprinderi, norme pe care le va folosi ca instrumente în activitate
  - Depunerea de eforturi personale ale elevilor în organizarea, sistematizarea, restructurarea învățării în sisteme proprii de conduită
  - Raportarea subiectivă a propriilor aspirații, interese, tendințe
  - Conferirea unui statut elevului

Literatura de specialitate evidențiază următoarele faze ale procesului de învățare:

- Faza de receptare a stimulului
- Faza de înțelegere (decodificare semantică)
- Faza de stocare (memorare)
- Faza de actualizare, presupunând procese de recunoaștere și reproducere a informațiilor, precum și transferul de învățare)

### *G.3. FORME, TIPURI ȘI NIVELURI DE ÎNVĂȚARE ȘCOLARĂ*

Ca însușire de informații și formare de operații, învățarea se prezintă sub mai multe forme (DUMITRU GH. DUMITRU C. – 2004)

- După conținutul celor învățate:
  - Perceptivă
  - Senzoriomotrice
  - Motric
  - Verbală
  - Cognitivă
  - Creativă
  - Afectivă
- În raport cu procesele psihice:
  - Premisă
  - Produs
- După modul de organizare a informațiilor:
  - Algoritmă (bazată pe parcurgerea riguroasă a unei succesiuni de operații)
  - Euristică (pe bază de tatonări, elaborări, divergențe)

- Programată (prin trecerea la noua secvență numai după ce cea anterioară a fost corect însușită)
- Creatoare (prin descoperire a cunoștințelor de către elevi însă dirijat de profesor de cele mai multe ori)

a) COSMOVICI – distinge 2 tipuri de învățare:

- Învățarea senzorio – motric = constă în formarea de priceperi și deprinderi motorii (învățarea scrisului, a mânăirii unor aparate sau unelte, învățarea practicării unor sporturi)
- Învățarea verbală = cuprinde însușirea de cunoștințe și formarea de capacități (memorarea unor formule, legi și date, dobândirea posibilității de interpretare a unor texte, de soluționare a unor probleme)

b) MĂLUREANU (2005) – consideră că putem identifica 3 tipuri fundamentale de învățare:

- Învățarea senzorio – motric = prin care se formează deprinderile de scris, muzicale, tehnice, practice
- Învățarea cognitiv – intelectuală = prin care se însușesc noțiunile, ideile, principiile, teoriile
- Învățare socio – afectivă = prin care se formează motive, convingeri, atitudini, trăsături de personalitate.

În cadrul acestora, distingem mai multe **subtipuri** pe care le putem clasifica astfel:

- După conținutul învățării:
  - Învățare perceptivă
  - Învățare verbală
  - Învățare conceptuală
  - Învățare motorie
- După modul de operare cu informația sau stimulii:
  - Învățare prin discriminare
  - Învățare prin repetare
  - Învățare prin asociere
  - Învățare prin transfer
  - Învățare prin generalizare
- După modul de organizare a informațiilor:
  - Învățarea algoritmică
  - Învățarea euristică
  - Învățarea programată
  - Învățarea creatoare
- După gradul de variație a subiectului în actul învățării:
  - Învățarea spontană



- Învățarea latentă
- Învățarea în stare de somn
- Învățarea în stare de veghe
- După natura relației subiect – sarcină de învățare:
  - Învățare extensivă (de adaptare a subiectului la sarcină)
  - Învățare intensivă (de adaptare a sarcinii la capacitățile subiectului)
- După natura experienței:
  - Învățare din experiența altora
  - Învățare din experiența proprie
- După mecanismele și operațiile neuropsihice implicate:
  - Învățare prin condiționare
  - Învățare prin imitație
  - Învățare prin încercare – eroare
  - Învățare prin anticipare și decizie intensivă
  - Învățare prin creație

Toate tipurile și formele de învățare amintite pot avea loc la diferite **niveluri:**

- Conștientă
- Neconștientă
- În stare de somn (hipnotică)
- În mod spontan (bazată pe imitație)
- În stare latentă (de la sine, fără preocupare specială și deliberată)

Pentru teoria sa asupra învățării R.GAGNE (1975) a identificat **8 niveluri de învățare** în funcție de cantitatea și calitatea achizițiilor:

- Învățarea de semnale = involuntară, direct legată de emoțiile și nevoile vitale;
- Învățarea stimul – răspuns = lanț de asociații repetate în timp, al căror efect este formarea stereotipurilor dinamice
- Înlănțuirea de mișcări = serii de legături stimul – răspuns, înlănțuiri într-o ordine determinată
- Asociația verbală = implicată în vorbire – presupune formarea lanțurilor verbale
- Învățarea prin discriminare = răspunsul diferențiat la caracteristicile obiectelor care servesc la distingerea acestora
- Însușirea de noțiuni = se află la baza activității de instruire
- Învățarea de reguli = are la bază învățarea noțiunilor
- Rezolvarea de probleme = necesită efort de gândire, presupune combinarea regulilor pentru a soluționa situații, probleme noi

## G.4. MOTIVAȚIA ÎNVĂȚĂRII ȘCOLARE

### a) Conceptul de motivație

- Reprezintă un ansamblu de stimuli / mobiluri, trebuințe, tendințe, interese, aspirații, scopuri, idealuri, care susțin din interior realizarea anumitor acțiuni, fapte, atitudini;
- Accepțiunile termenului *\* a fi motivat la învățatură\** exprimă în plan psihocomportamental o stare prezentă dinamogenă mobilizatoare și direcționată spre atingerea unor scopuri. Pentru aceasta în limbajul curent există expresii precum: *\*impuls către\**, *\*interesat de\**, *\*absorbit de\** etc... În opoziție, starea de *\*a nu fi motivat pentru învățatură\** se traduce prin absența implicării, pasivitate, inactivitate, concentrare deficitară, lipsa de spontaneitate și chiar stări de anxietate.
- Motivația învățării se subordonează sensului general al conceptului de motivație și se definește ca totalitatea mobilurilor care declanșează, susțin energetic activează și direcționează desfășurarea activităților de învățare

### b) Relația cauzală dintre motivație și învățare

- Motivația energizează învățarea
- Învățarea soldată cu succes intensifică motivația

### c) Sursa de tensiune motivațională de învățare

- Este importantă din punct de vedere psihologic. Această sursă poate fi:
  - Externă – motivația extrinsecă care vizează:
    - Așteptările laudei, notei, recompensei materiale
    - Dorința de afiliere = elevul învață pentru a face pe plac familiei care îl laudă, îl recompensează. Elevul mănuieste dorința de a corespunde așteptărilor profesorului dorește să fie împreună cu copiii de aceeași vârstă etc..
    - Tendințe normative = obișnuința de a se supune la norme, la obligatoriu
    - Teama de consecințe neplăcute = teama de eșec, de pedeapsă
    - Ambiția
    - Trebuința de statut ridicat

- Internă – caz în care este implicată motivația intrinsecă prin următoarele elemente:
  - Curiozitatea
  - Atitudinea epistemică stabilă prin informațiile furnizate de procesul învățării
  - Interesele cognitive
  - Aspirația spre competență

d) Motivele învățării – pot fi clasificate în motive sociale și personale cognitive și extracognitive: pozitive și negative, directe și indirecte etc... I.NEACȘU – 1990 – realizează o descriere a principalelor motive care apar în practica educațională, grupându-le în următoarele categorii:

- Motive profesionale = elevul (studentul) adultul învață pentru a se pregăti în vederea viitoarei profesii, din dorința de a dovedi pricepere în profesia pe care o va urma, din interes pentru disciplinele ce profilează profesia dorită, pentru a urma un anumit liceu sau facultate de specialitate, pentru a se integra rapid la locul de muncă;
- Motive cognitive = curiozitatea epistemică, interesul și nevoia de a (re)descoperii și de a construi raționamente științifice, satisfacții provocate de conținutul învățării de gradul de aplicabilitate practică a multora dintre ideile și cunoștințele învățate;
- Motive social – morale = elevul (studentul) adultul învață din dorința și mândria de a fi folositor comunității, patriei de a produce mai târziu ceva util, din dorința de a fi evidențiat și apreciat etc..
- Motive individuale (personale) = elevul (studentul) adultul învață pentru a ajunge un om de seamă, recunoscut, pentru că dorește să ocupe un anumit loc în ierarhia profesională pentru că simte că are aptitudinile corespunzătoare unui anumit domeniu pentru a se realiza pe sine, pentru a se autoperfecționa etc..
- Motive materiale = sisteme premiale, de recompensare, condiții materiale de studiu în școală și în familie statutul de producător și de consumator de bunuri materiale, culturale, spirituale
- Motive relaționale = relațiile pe care cel care învață le stabilește cu colegii săi, cu grupul școlar educațional, familial.

În funcție de importanța diferitelor categorii de motive la o vârstă sau alta se observă că în preadolescență și adolescență elevul se caracterizează printr-o receptivitate și sensibilitate mai crescute, față de motivele relaționale, sociale, cognitive.

## CAPITOLUL V

### **METODOLOGIA ACTIVITĂȚII DIDACTICE.**

#### **STRATEGII FORMATIV – EDUCATIVE**

##### ***V.1. METODOLOGIA ACTIVITĂȚII DIDACTICE***

###### ***V.1.1. DELIMITĂRI CONCEPTUALE***

Proiectarea și realizarea optimă ale activității instructiv educative depind de felul cum se desfășoară, dimensionează și articulează componentele materiale, procedurile organizatorice, care imprimă un anumit sens și o anumită eficiență pragmatică formării tineretului. Concretizarea idealurilor educaționale în comportamente și mentalități nu este posibilă decât activitatea de predare și de învățare nu dispune de un sistem coerent de căi și mijloace de îndeplinire, de instrumentalizare procedurală și tehnică a pașilor ce urmează a fi realizate pentru atingerea scopului propus. Formele și mijloacele strategice de îndeplinire a sarcinilor didactice, pot fi circumscrise terminologic prin intermediul sintagmelor de tehnologie didactică, metodologie didactică, metodă, procedeu și mod de organizare ale învățării.

###### ***V.1.2. TEHNOLOGIA DIDACTICĂ***

Termenul poate avea 2 accepții:

- a) Ansamblul mijloacelor audio vizuale utilizate în practica educativă (sensul restrâns din ce în ce mai puțin utilizat);
- b) Ansamblul structurat al metodelor, mijloacelor de învățământ, al strategiilor de organizare a predării învățării, puse în aplicare în interacțiunea dintre educator și educat, printr-o strânsă corelare a lor cu obiectivele pedagogice, conținuturile transmise, formele de realizare a instruirii, modalitățile de evaluare (sensul larg al termenului generalizat în literatura de specialitate)

Tehnologia didactică se structurează prin intercorelarea necesară a componentelor la determinări din afara acestui sistem procesual (dinamica tehnicii și soluțiile inedite ale cercetării științelor educației etc).

Tehnologia didactică vizează nu numai resursele activate, unele aspecte ale mass – mediei, aparatura tehnică avută în vedere, ci toate acestea împreună, raportate la conținuturi, strategii didactice, aspecte

relaționale, procedee evaluative sau autoevaluative. Este obligația profesorului de a realiza racordarea mijloacelor materiale și a procedeelelor acționale la situația de învățare, fiind cunoscut faptul că nu inovațiile și perfecționările în sine aduc o creștere a randamentului învățării, ci modul de corelare și de valorificare ale acestor componente poate conduce la eficientizarea proceselor didactice.

### V.1.3. METODOLOGIA DIDACTICĂ

Metodologia didactică – vizează ansamblul metodelor și procedeelelor didactice utilizate în procesul de învățământ. În calitate de teorie strictosensu, metodologia instruirii precizează natura, funcțiile și clasificările posibile ale diferitelor metode de învățământ. Sunt descrise caracteristicile operaționale ale metodei în perspectiva adecvării lor la circumstanțe diferite ale instruirii și sunt scoase în evidență posibilitățile de ipostaziere diferențiată, în funcție de creativitatea și inspirația profesorului.

### V.1.4. METODA DIDACTICĂ

Termenul *\*metodă\** derivă etimologic din 2 cuvinte grecești (ados - *\*cale\**; melha - *\*cătref\**) și are înțelesul de *\*drum\** (cătref *\*cale spre\**)

În didactică **metoda** se referă la calea care e urmată, drumul ce conduce la atingerea obiectivelor educaționale. Metodele de instruire se aseamănă cu metodele de cercetare (ale științei) în sensul că ambele sunt căi ce duc la conturarea unor fapte, legități, descrieri, interpretări cât mai apropiate de realitate. Deosebirea fundamentală constă în aceea că în timp ce metodele de cercetare produc, elaborează cunoștințe, metodele didactice, de regulă, prezintă vehiculează cunoașterea sedimentată la un moment dat. Primele metode servesc la descoperirea propriu – zisă a unor adevăruri, ultimele slujesc la comunicarea lor ori pentru elevi nu și pentru comunitatea științifică.

Metoda didactică este o cale eficientă de organizare și desfășurare ale predării învățării și se corelează cu celelalte componente ale instruirii.

Sintetizând mai multe definiții avansate de mai mulți pedagogi profesorul G.VAIDEANU – 1986 arată că metodele de învățământ reprezintă calea sau modalitatea de lucru:

- Selecționată de cadrul didactic și pusă în aplicare în lecții sau activități extrașcolare cu ajutorul elevilor și în beneficiul acestora
- Care propune în toate cazurile, cooperarea între profesor și elevi și participarea acestora la căutarea soluțiilor, la distingerea adevărului etc.

- Care se folosește sub forma unor variante și/sau procedee selecționate sau interesele elevilor, în vederea asimilării temeinice a cunoștințelor, a stimulării spiritului creativ etc.. utilizarea metodelor nu vizează numai asimilarea cunoștințelor;
- Care-i permite profesorului să se manifeste ca purtător competent al conținuturilor învățământului și ca organizator al proceselor de predare – învățare, în cursul desfășurării acestora, el poate juca rolul de animator, ghid, evaluator, predarea fiind un aspect al învățării

Metoda are un caracter polifuncțional, în sensul că poate participa simultan sau succesiv la realizarea mai multor obiective instructiv – educative. Opțiunea profesorului pentru o anumită metodă de învățământ constituie o decizie de mare complexitate. Alegerea unei metode se face ținând cont de finalitățile educației de conținutul procesului instructiv, de particularitățile de vârstă și de cele individuale ale elevilor, de psihologia grupurilor școlare, de natura mijloacelor de învățământ, de experiența și competența didactică ale profesorului.

Specialiștii în metodologia didactică (CERGHIT – 1980) acreditează teza că metodele dețin mai multe funcții specifice:

- FUNCȚIA COGNITIVĂ* – pentru elev metoda constituie o cale de acces spre cunoașterea adevărurilor și a procedurilor de acțiune, spre însușirea științei și tehnicii, a culturii și a comportamentelor umane, metoda devine pentru elev un mod de a afla, de a cerceta, de a descoperi;
- FUNCȚIA FORMATIV EDUCATIVĂ* – metodele supun exersării și elaborării diversele funcții psihice și fizice ale elevilor, prin formarea unor noi deprinderi intelectuale și structuri cognitive a unor noi atitudini, sentimente, capacități, comportamente, metoda de predare nu este numai calea de transmitere a unor cunoștințe, ci și un proces educativ;
- FUNCȚIA INSTRUMENTALĂ* – sau operațională, în sensul că metoda servește drept tehnică de execuție, mijlocind atingerea obiectivelor instructiv educative;
- FUNCȚIA NORMATIVĂ* – sau de optimizare a acțiunii, prin aceea că metoda arată cum trebuie să se procedeze, cum să se predea și cum să se învețe astfel încât să se obțină cele mai bune rezultate.

### V.1.5. PROCEDEE DIDACTICE

Metoda se aplică printr-o suită de operații concrete, numite procedee. Procedeele didactice reprezintă o secvență a metodei, un simplu detaliu, o tehnică mai limitată de acțiune, o componentă sau chiar o particularizare a metodei.

O metodă apare ca un ansamblu corelat de procedee considerate a fi cele mai oportune pentru o situație dată de învățare. Valoarea și eficiența pragmatică ale unei metode sunt condiționate de calitatea adecvării și congruența procedeelelor care o compun. De regulă, în interiorul unei metode procedeele se pot reordona, în funcție de exigențe exterioare ceea ce face ca una și aceeași metodă să poată dobândi trăsături și dimensiuni praxiologice noi date tocmai de combinația procedeelelor. Mutațiile intervenite pot fi atât de mari, încât, la limită, metoda poate deveni ea însăși un procedeu în contextul altei metode, după cum un procedeu își poate aroga, la un moment dat, demnitatea de metodă.

### V.1.6. MOD DE ORGANIZARE A ÎNVĂȚĂRII

Este un concept supraordonat celor de metodă și procedeu didactic. G.VAIDEANU – definește noua ipostază a metodologiei didactice ca fiind *\*un grupaj de metode sau procedee\** care operează într-o anumită situație de învățare (ore duble sau succesive, 4 – 5 clase grupate într-o sală mare etc..)și / sau în asociere cu o nouă modalitate de realizare a învățării, învățarea asistată de ordinator, învățarea bazată pe manuale și caiete programate etc (1988).

Considerăm că noul termen are o importantă valoare euristică, în plan teoretic datorită faptului că el ne va ajuta să circumscriem aspecte ale metodologiei didactice care, de multe ori, sunt asimilate procedeelelor sau metodelor simple. Se uită deseori, că în planul metodologiei didactice se structurează o anumită ierarhie care este dată de complexitatea epistemică și de combinația diferitelor secvențe procedurale. Se mai uită, de asemenea, că în anumite circumstanțe, metodologia este atât de mult impregnată în specificul mijlocului de învățământ (ca în învățarea asistată de ordinator) încât cu greu se mai poate susține *\*puritatea\** unei metode, adică autonomia sau neutralitatea ei în raport cu anumite componente ale strategiei didactice.

### V.2. NOI TENDINȚE ÎN METODOLOGIA DIDACTICĂ

În cadrul unui sistem de instruire, metodologia didactică trebuie să fie consonantă cu toate modificările și transformările survenite în ceea ce

privește finalitățile educației, conținuturile învățământului, noile cerințe ale elevilor și societății. Metodologia se cere a fi suplă și permisivă la dinamica schimbărilor care au loc în componentele procesului instructiv educativ. Calitatea unei tehnologii este dată de flexibilitatea și deschiderea ei față de situațiile și exigențele noi, complexe ale învățământului contemporan.

O metodă nu este bună sau rea în sine, ci prin raportarea ei la situația didactică respectivă. Calitatea metodologică este un aspect ce ține de oportunitate, dozaj, combinatorică între metode sau ipostaze ale metodelor.

Există o serie de exigențe și cerințe spre care ar trebui să evolueze metodologia de instruire:

- Punerea în practică a noi metode și procedee de instruire care să soluționeze adecvat noile situații de învățare, dezvoltarea în \*cantitate\* a metodologiei, prin adaptarea și integrarea unor metode nespecifice, din alte spații problematice dar care pot rezolva satisfăcător unele cerințe (de ex: folosirea în învățământ a brainstormingului – care este metoda de dezvoltare a creativității) creșterea cantitativă a metodelor nu este însă soluția cea mai fericită;
- Folosirea pe scară largă a unor metode activ participative, prin activizarea structurilor cognitive și operatorii ale elevilor și prin apelarea la metode pasive numai când este nevoie, maximizarea dimensiunii active a metodelor și minimalizarea efectelor pasive ale acestora, fructificarea dimensiunii și aspectelor calitative ale metodei;
- Extinderea utilizării unor combinații și ansambluri metodologice prin alternări ale unor caracteristici și nu prin dominanta metodologică, renunțarea la o metodă dominantă în favoarea varietății și flexibilității metodologice care să vină în întâmpinarea nevoilor diverse ale elevilor și care să fie adecvate permanent la noile situații de învățare;
- Instrumentalizarea optimă a metodologiei prin integrarea unor mijloace de învățământ adecvate care au un aport autentic în eficientizarea predării – învățării, nu este vorba de o simplă adăugare a unui mijloc de învățământ, oricât de sofisticat ar fi el, ci de o redimensionare, o pregătire a acestuia în perspectiva metodologică;
- Extinderea folosirii unor metode care solicită componentele relaționare ale activității didactice, respectiv aspectul comunicațional pe axa profesor – elev sau pe direcția elevi – elevi, atenuarea tendinței magistrocentriste a metodologiei didactice



întărirea dreptului elevului de a învăța prin participare alături de alții;

- Accentuarea tendinței formativ – educative, a metodei didactice, extinderea metodelor de căutare și identificare ale cunoștințelor și nu de transmitere a lor pe cont propriu, cultivarea metodelor de autoinstrucție și autoeducație permanente, promovarea unor metode care îi ajută pe elevi în sensul dorit, adecvarea metodelor la realitatea existentă, \*pragmatizarea metodologiei\*.

### **V.3. SISTEMUL METODELOR DE ÎNVĂȚĂMÂNT. CLASIFICARE**

Metodologia didactică formează un sistem mai mult sau mai puțin coerent realizat prin stratificarea și cumularea mai multor metode, atât pe axa evoluției istorice, cât și pe plan sincron, metode care se corelează se prelungesc unele în altele și se completează reciproc.

Clasificarea metodelor didactice reprezintă încă o problemă controversată.

<b>CRITERII DE CLASIFICARE</b>	<b>GRUPE DE METODE</b>	<b>CARACTERISTICILE GRUPELOR DE METODE</b>	<b>METODE</b>
1. DUPĂ CRITERIUL ISTORIC	Tradiționale	Pun accent pe predare, sunt centrate pe conținut, pe însușirea materiei (CERGHIT I. 2006)	-expunerea -conversația -demonstrația -observarea -exercițiul
	Moderne	Trec învățarea înaintea predării, sunt axate pe participarea și pe activitatea elevului, sunt centrate pe elev, pe exersarea și dezvoltarea capacităților și aptitudinilor ( CERGHIT I. 2006)	-algoritmizarea -modelarea -problematizarea -studiu de caz -metode de simulare -instruirea programată
2. DUPĂ EXTENSIUNEA SFEREI DE APLICABILITATE	Generale	Sunt utilizate la toate disciplinele școlare	-expunerea -conversația
	Particulare	Sunt aplicate la anumite discipline	-exercițiul moral -exemplul moral
3. DUPĂ MODELUL DE PREZENTARE A CUNOȘTINȚELOR	Intuitive	Sunt bazate pe observarea directă, concretă senzorială a obiectelor și fenomenelor	-demonstrația -observarea
	Verbale	Sunt bazate pe cuvântul scris sau rostit	-conversația -expunerea
4. DUPĂ GRADUL DE ANGAJARE AL ELEVILOR	Expozitive sau pasive	Sunt centrate pe memoria reproductivă și pe ascultarea pasivă	-expunerea -observarea

	Activ-participative	Stimulează activitatea de explorare personală a realității	-exercițiul -problematizarea
5.DUPĂ FUNCȚIA DIDACTICĂ PRINCIPALĂ	De predare comunicare	Pun accent pe transmiterea cunoștințelor	-expunerea
	De fixare și consolidare	Vizează formarea deprinderilor	-exercițiul
	De verificare și apreciere a rezultatelor	Sunt centrate pe verificarea modului de însușire a cunoștințelor	-metode de evaluare
6.DUPĂ MODUL DE ADMINISTRARE A EXPERTIZEI	Algoritmice	Sunt bazate pe secvențe operaționale, stabile, constituite dinainte	-algoritmizarea -exercițiul
	Euristice	Sunt localizate pe descoperirea proprie și rezolvarea de probleme	-problematizarea -învățarea prin descoperire
7.DUPĂ FORMA DE ORGANIZARE A ÎNVĂȚĂRII	De învățare frontală	Se realizează cu întreaga clasă	-conversație
	De învățare individuală	Sunt aplicate în funcție de fiecare elev în parte	-exercițiul
	De învățare în grupuri	Sunt utilizate la nivel omogen sau/și eterogen	-cubul
	Combinat	Metodele sunt folosite prin alternarea formelor de organizare	-mozaicul
8.ÎN FUNCȚIE DE AXA DE ÎNVĂȚARE MECANICĂ (PRIN RECEPTARE) ÎNVĂȚARE CONȘTIENȚĂ (PRIN DESCOPERIRE)	De învățare prin repetare	Pun accent pe învățarea mecanică	-expunerea
	De descoperire dirijată	Elevul descoperă treptat conținuturile învățării	Conversația euristică
	De descoperire propriu-zisă	Favorizează învățarea conștientă și logică a cunoștințelor	-exercițiul euristic -observarea independentă

Fiecare metodă didactică poate poseda, la un moment dat, note și trăsături care o vor face să se integreze, succesiv, în clasele de metode de mai sus.

#### ***V.4. DESCRIEREA PRINCIPALELOR METODE DE ÎNVĂȚĂMÂNT***

##### ***A) METODE TRADIȚIONALE***

**EXPLICAȚIA** – se aseamănă cu metodele explicative pentru faptul că favorizează transmiterea / prezentarea unui ansamblu de cunoștințe într-un timp relativ scurt. Ceea ce o deosebește în mod fundamental de această categorie este faptul că ea se concretizează nu atât pe aspecte

descriptive, cât mai ales, pe prezentarea unor conținuturi logice. Metoda este folosită în predarea disciplinelor științifice.

**EXPUNEREA** – constă în prezentarea orală a unei teme, într-o organizare logică a ideilor, densă și fluentă. În general, cu ajutorul acestei metode se poate transmite o mare cantitate de cunoștințe în timp scurt. Expunerea permite atingerea atât a unor obiective cognitive cât și a unor obiective afective.

Tendențele moderne evidențiază în evoluția expunerii promovarea unor noi variante ale acesteia care să-i amelioreze limitele de pasivitate și de flux unidirecțional de comunicare, precum și slabele posibilități de interacțiune profesor – elev. Astfel pot fi identificate:

- Expunerea cu oponent – vizează o formă orizontală a expunerii, presupunând participarea unui a 2-lea cadru sau a unui student în calitate de oponent, care prin intermediul unui simț critic bine dezvoltat, poate interveni în desfășurarea expunerii cu întrebări, observații etc..
- Expunerea dezbateri – poate fi rezultanta unei combinații lesnicioase în plan academic a dezbaterii cu prelegerea, expunerea – dezbateri debutează cu o scurtă prelegere făcută de către profesor și creează un fundament pentru situațiile de instruire.
- Expunerea dialogată – este o formă de exercitare într-o manieră modernă a prelegerii în învățământul superior. Ea constă într-o îngemănare a prelegerii cu intervențiile conservative din partea auditorului.

**POVESTIREA** – este o narațiune simplă, într-un limbaj expresiv folosită cu precădere la clasele mici. Prin ornamentarea discursului cu figuri de limbaj se realizează o participare afectivă a elevilor, se stimulează imaginația, se antrenează noi motivații și disponibilități de învățare.

**PRELEGEREA** – constă în expunerea de către profesor a unui volum mai mare de cunoștințe bine organizate și sistematizate și presupune o mai mare maturitate receptivă a elevilor. Metoda se recomandă claselor mai mari. Pentru reușita unei prelegeri profesorul se poate ghida după un plan orientativ.

**EXPUNEREA CU OPONENT** – este o formă dramatizată a expunerii propriu-zise, ce presupune prezența celui de al 2 – lea cadru didactic. Prin formularea unor întrebări, crearea unor situații problematice se înviorează mersul expunerii imprimând un caracter euristic. Metoda

constituie o cale simplă, directă și rapidă de transmitere a unor cunoștințe. Prin faptul că, în expunere, elevilor li se oferă cunoștințe de a gata, metoda predispune la pasivism și la absența spiritului critic.

**CONVERSAȚIA** – o modalitate de angajare a unui întreg sistem de interacțiuni verbale profesor – elev – profesor, interacțiuni care pot contribui la clarificarea și precizarea noilor cunoștințe, la aprofundarea înțelegerii și integrării acestora, la sistematizarea și verificarea lor.

Conversația îmbracă 2 forme principale: euristica, catehistica.

- Conversația euristică (socratică) – constă în a-l conduce pe interlocutor prin întrebări meșteșugit formulate la descoperirea adevărului pe care-l urmărește cel care conduce conversația;
- Conversația catehistică – vizează simpla reproducere a cunoștințelor asimilate în etapele anterioare în vederea fixării și consolidării lor.

După specificul întrebărilor putem distinge:

- Conversație ce se bazează pe întrebări închise (răspunsul de la fiecare întrebare presupune un singur răspuns)
- Conversație ce se bazează pe un lanț de întrebări închise (răspunsul de la fiecare întrebare, declanșează alte întrebări până se ajunge la rezultatul final);
- Conversație ce se bazează pe întrebări deschise (aici elevii au posibilitatea să aleagă răspunsurile corecte din mai multe posibilități sau să-și formuleze ei înșiși răspunsurile apelând la cunoștințele pe care le posedă);
- Conversație ce se bazează pe întrebări simulatorii și exploratorii (se caracterizează prin faptul că răspunsurile sunt rodul frământărilor individuale fără a fi impuse de profesor)

Având în vedere funcția didactică pe care o poate îndeplini putem delimita următoarele variante:

- a) *Conversație de comunicare* – se folosește în scopul transmiterii unor cunoștințe noi;
- b) *Conversația de repetare* – se aplică în scopul reluării și repetării cunoștințelor, deprinderilor, a unor concluzii parțiale, finale;
- c) *Conversația de fixare, consolidare* – se utilizează în mod curent în lecție pentru a sublinia idei mai importante;
- d) *Conversația de evaluare și verificare* – urmărește surprinderea gradului de înțelegere și a temeiniciei celor predate, a capacității de reproducere;
- e) *Conversația introductivă* – se folosește pentru pregătirea psihologică în vederea predării noilor cunoștințe;
- f) *Conversația finală* – se utilizează pentru desprinderea concluziilor după efectuarea unor excursii, vizite, observații independente.

Conversația face parte din categoria metodelor didactice de comunicare orală conversativă și constă în instituirea de interacțiuni și de schimburi verbale între profesor și elevi, precum și între elevi, în vederea atingerii obiectivelor operaționale prestabilite.

- Învățământul tradițional de tip scolastic apela la conversația catehistică, bazată pe simpla reproducere de către elevi a unor cunoștințe asimilate anterior;
- Învățământul modern a impus metoda conversației euristice, ca formă calitativ superioară a metodei conversației cu un mare potențial activizator. Ea implică elevi activi și interactivi, în realizarea de schimburi verbale reciproce profesor – elev și elev – elev, a căror finalitate educativă este descoperirea noului prin propriile eforturi ale elevilor, deci asigurarea unei învățări (inter)active.

În învățământ întrebarea reprezintă un instrument de comunicare (didactică) respectiv, un instrument didactic de predare, evaluare (inter)activă și evaluare prețios, cu potențial pedagogic bogat pentru elevul și profesorul care dorește să se implice în raporturi de învățare și formare semnificative. Instaurarea dialogului plurirelațional, conținutul și strategiile comunicării verbale (dar și nonverbale) permit reducerea distanței afective și cognitive dintre profesor și elevi, dintre elevi, precum și dintre elevi și conținut.

Tendința modernă în pedagogia dialogului este intensificarea dialogului plurirelațional prin valorificarea preponderentă a întrebărilor productiv – cognitive care (alături de cele reproductiv – cognitive) să solicite activ și chiar creativ al elevilor. Aceștia sunt încurajați să se explice privind strategiile de rezolvare utilizate și să reflecteze la activități desfășurate pentru ca, treptat, să își pună ei înșiși astfel de întrebări și să-și gestioneze și regleze propria funcționare cognitivă (M.BOCOȘ – 2002).

**DEMONSTRAȚIA** – constă în prezentarea unor obiecte, procese sau reproduceri, mai mult sau mai puțin schematice ale acestora, precum și executarea sau producerea în fața elevilor a unor acțiuni, fenomene, experiențe etc.. în vederea acumulării de informații despre ele și a familiarizării cu executarea corectă a acțiunilor respective.

Scopul fundamental urmărit este formarea unui bagaj cât mai bogat în imagini și reprezentări în vederea prelucrării și elaborării generalizărilor, precum și familiarizarea elevilor cu efectuarea corectă a acțiunilor motorii. La baza demonstrației se află întotdeauna o sursă sau un model intuitiv (obiecte sau procese naturale, material figurativ, simbolic, grafic, experiențe, mijloace tehnice).

Pentru realizarea unei bune demonstrații este necesar să se elaboreze un plan în cadrul căruia să fie bine precizate obiectivele ce se cer atinse ca urmare a aplicării acestei metode.

A demonstra înseamnă a arăta, a prezenta obiecte, procese, acțiuni reale sau artificiale în vederea introducerii teoretice la elevi a unor proprietăți constante legități care constituie elemente fundamentale ale cunoașterii.

Demonstrația didactică nu se identifică în nici un caz cu demonstrația deductivă, teoretică utilizată de pildă, la matematică. La baza demonstrației se află un suport material (natural) figurativ sau simbolic de la care pleacă și se construiesc reprezentări, constatări, interpretări. Și limbajul se poate constitui în suport al demonstrației, în măsura în care un nivel mai *\*concret\** al acestuia potențează explicitări mult mai abstracte. De pildă, un limbaj abundent în imagini și reprezentări constituie un bun prag pentru trecerea în formularea unor idei și interpretări mai generale și mai abstracte.

Demonstrația sprijină procesul cunoașterii atât pe traiectul deductiv, prin materializarea și concretizarea unor idei în construcții ideatice de ordin inferior cât și pe traiectul inductiv prin conceptualizarea și *\*desprinderea\** de realitate prin decantarea unor cadre idealizate de operare, ce garantează pătrunderea și explicarea mai nuanțată și mai adâncă a realității.

În funcție de materialul intuitiv avut la dispoziție se pot defini mai multe tipuri de demonstrații. Astfel (CERGHIT – 1980) identifică **demonstrația pe viu** a unor obiecte și fenomene sau acțiuni, în starea lor naturală de existență și manifestare (experimentul de laborator, demonstrația operațiilor motrice, a unor comportamente) **demonstrația figurativă** (cu ajutorul reprezentărilor grafice) **demonstrația cu ajutorul desenului la tablă**, **demonstrația cu ajutorul modelelor** (fizice, grafice) **demonstrația cu ajutorul imaginilor audio – vizuale** (proiecții fixe și dinamice, secvențe televizate) **demonstrația prin exemplu etc..**

**OBSERVAȚIA DIDACTICĂ** – este urmărirea atentă a unor obiecte și fenomene de către elevi, fie sub îndrumarea cadrului didactic (observația sistematică) fie în mod autonom (observația independentă) în scopul depistării unor aspecte noi ale realității și al întregirii unor informații.

Observația are o valoare euristică și participativă, întrucât ea se bazează pe receptivitatea elevilor față de fenomenologia existențială. Observațiile pot fi de scurtă durată sau de lungă durată. Prin observare se urmăresc explicarea, descrierea și interpretarea unor fenomene din perspectiva unor sarcini concrete de învățare exprimarea și explicitarea rezultatelor, observațiilor cu ajutorul unor suporturi materiale (referate,

tabele, desene, grafice..). la utilizarea metodei elevii își vor putea dezvolta o serie de capacități de a investiga un obiect, un fenomen, de a urmări un plan de observare până la înțelegerea corectă și completă a fenomenologiei supuse observării, de a-și dezvolta spiritul de observație etc.

**EXERCITIUL DIDACTIC** – constituie o modalitate de efectuare a unor operații și acțiuni mentale sau motrice, un chip conștient și repetat în vederea achiziționării sau consolidării unor cunoștințe sau abilități. Această metodă în principiu – are un caracter algoritmic prin aceea că presupune secvențe riguroase, prescrise, ce se repetă întocmai.

Exercițiul presupune deci o serie de acțiuni ce se reiau relativ identic și care determină apariția unor componente acționale automatizate ale elevilor. Pe lângă formarea și consolidarea unor deprinderi, exercițiul poate realiza și alte sarcini precum: **adâncirea înțelegerii** noțiunilor, regulilor, principiilor și teoriilor învățate; **consolidarea** cunoștințelor și deprinderilor însușite; **dezvoltarea operațiilor mintale** și constituirea lor în structuri operaționale; **sporirea capacității operatorii** a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor; **prevenirea uitării** și evitarea tendințelor de interferență (confuzie) dezvoltarea unor trăsături morale de voință și caracter.

Exercițiul permite și o anumită clasificare, în funcție de o serie de criterii:

- După funcțiile îndeplinite: introductive, de bază, de consolidare, operatorii, structurale;
- După numărul de participanți la exerciții: individuale, de echipă, colective;
- După gradul de intervenție a cadrului didactic: dirijate, semidirijate, autodirijate, combinate;
- După obiectele de învățământ: gramaticale, literare, matematice, sportive, artistice etc..(C-TIN CUCOS – 2002)

Metoda exercițiului presupune operaționalizarea conceptelor însușite, urmate de formarea abilităților (a priceperilor, deprinderilor) de utilizare a acestora în vederea soluționării unor aspecte educaționale, la nivel teoretic sau practic – acțional.

Exersarea presupune efectuarea conștientă, corectă și repetată a unor operații și acțiuni intelectuale sau motrice în vederea interiorizării unor tehnici de lucru și fixării, optimizării și eventual automatizării lor. Astfel, funcția specifică îndeplinită de exercițiu este aceea de formare și consolidare a structurilor operatorii ale gândirii, grație exersării abilităților elevilor în contexte diferite realizării de transferuri cognitive și asigurării conexiunii inverse.

Eficiența utilizării metodei exercițiului este dependentă de caracteristicile contextului educațional: numărul de elevi și forma de organizare a activității lor individuală, frontală sau pe grupe, nivelul clasei de elevi și performanțele obținute de aceștia, scopul didactic și obiectivele operaționale urmărite, etapa în care sunt utilizate în procesul de predare – învățare, respectarea / nonrespectarea cerinței creșterii gradate a complexității și dificultății sarcinilor de lucru și a exercițiilor, măsura în care elevii și-au format strategii metacognitive.

**DESCOPERIREA** – se află în strânsă corelație cu problematizarea. Dacă în cazul problematizării accentul se pune pe declanșarea și crearea unor situații de învățare și cunoaștere, în cazul descoperirii accentul cade pe căutarea și găsirea soluției.

Metoda descoperirii – constă în reactualizarea experienței și a capacităților individuale în vederea aplicării asupra unor situații problemă prin explorarea diverselor sale alternative și găsirea soluției. În acest context soluția se traduce în cunoștințe noi, procedee de acțiune și rezolvare etc.. până să ajungă aici elevul desfășoară o intensă activitate independentă de observare, prelucrare prin încercări și eforturi, achizițiile la care va ajunge fiind mai trainice și la un nivel de operaționalitate mai ridicat.

Orientându-ne după relația ce se stabilește între profesor și elevi putem delimita 2 forme de descoperire:

- *Descoperirea independentă* – predominantă fiind aici activitatea individuală a elevilor, profesorul supraveghind și controlând acest proces. În prealabil el a declanșat situația problemă;
- *Descoperirea dirijată* – unde profesorul conduce descoperirea prin sugestii, puncte de sprijin, informații suplimentare, întrebări ajutătoare, toate urmărind canalizarea preocupărilor spre soluția scontată.

În funcție de relația care se stabilește între achizițiile anterioare și cele la care urmează să se ajungă putem delimita:

- a) *Descoperirea inductivă* – pe baza unor date și cunoștințe particulare se ajunge la alte cunoștințe și operații cu grad mai înalt de generalitate;
- b) *Descoperire deductivă* – se realizează prin construirea unor silogisme și concretizări;
- c) *Descoperirea traductivă* – gândirea traductivă implică stabilirea de relații neologice între diverse serii de date .

**ÎNVĂȚAREA PRIN DESCOPERIRE** – reprezintă o modalitate de participare activă și interactivă a acestora în procesul didactic, care constă în efectuarea de activități și investigații proprii, independentă (individuale sau colective) orientate în direcția explorării, cercetării,



reconstrucției și redescoperirii adevărurilor științifice și a metodelor de elaborare a acestora.

Între descoperire și problematizare se stabilește o legătură strânsă chiar intimă și indestructibilă, ambele fiind dependente de existența unei situații problemă, în timp ce problematizarea se referă la întregul proces de sesizare, punere în rezolvare a problemei, la întregul demers reflexiv și rezolutiv desfășurat de elevi, descoperirea se referă strict la momentul soluționării problemei. Fiind un demers mai scurt decât problematizarea poate fi considerată o continuare și o întregire a problematizării, finalizarea acesteia.

Un elev învață prin descoperire, atunci când se află în fața unei probleme (pentru a cărei rezolvare nu cunoaște nici o metodă) percepute ca o structură și când își exersează comportamentele de explorare, efectuează activități și investigații proprii independente (individuale și colective) cu scopul de a reconstrui și redescoperi adevărurile științifice și metodele la elaborare a acestora. În acest sens, rezolvatorii studiază profund problema, îi restructurează datele, îi analizează legăturile și constrângerile, imaginează variante de rezolvare, o găsește pe cea optimă (rațională) o aplică și descoperă soluția prin actul de descoperire (CUCOȘ – 2008).

**PROBLEMATIZAREA** – constă dintr-o suită de procedee prin care se urmărește crearea unor situații problemă care antrenează și oferă posibilitatea să surprindă diferite realități între cunoștințele anterioare și noile cunoștințe, prin soluțiile pe care ei înșiși sub îndrumarea profesorului le elaborează.

Orice situație problemă nu este altceva decât **\* plan de acțiuni \*** care presupune anumite repere mai mult sau mai puțin detaliate privitoare la activitatea și operațiile ce urmează a fi efectuate de către elevi. Aceste repere au caracter euristic – orientativ.

Situația problemă se caracterizează prin aceea că oferă elevului posibilitatea și îl stimulează să caute singur soluția, orientându-se după aceste repere.

Principalele momente ale procesului de rezolvare a problemelor sunt:

- Ordonarea datelor esențiale
- Analiza elementelor cauză în definirea problemei după priorități
- Aprecierea impactului potențial pe care l-ar putea avea adoptarea unei anumite soluții
- Trebuința de coerență și corectitudine ca sursă și stimulent al flexibilității gândirii.

Denumită și predare prin rezolvare de probleme sau predare productivă de probleme, problematizarea reprezintă una dintre cele mai utile metode, prin potențialul ei euristic și activizator.

Specificul acestei metode constă în faptul că profesorul nu comunică pur și simplu cunoștințe gata elaborate, ci dezvăluie elevilor săi *\*embriologia\** adevărurilor punându-i în situația de căutare și de descoperire. În problematizare cel mai important lucru este crearea situațiilor problematice și mai puțin punerea unor întrebări, care ar putea foarte bine să se lipsească. Problematizarea presupune mai multe momente: un moment declanșator, unul tensional și unul rezolutiv. Recurgerea la această metodă implică respectarea anumitor condiții: existența la elev a unui fond apercceptiv suficient, dozarea dificultăților în funcție de o anumită gradatie, alegerea celui mai potrivit moment de plasare a problemei în lecție, manifestarea unui interes real pentru rezolvarea problemei.

Problematizarea presupune o antrenare plenară a personalității elevilor, a comportamentelor intelectuale, afective și vocaționale, valoarea formativă a acestei metode este indiscriptibilă; se consolidează structuri cognitive, se stimulează spiritul de explorare, se formează un stil activ de muncă, se cultivă autonomia și curajul în afișarea unor poziții proprii (C-TIN CUCOȘ – 2002).

**REZOLVAREA DE PROBLEME ÎN GRUP** – când elevii sunt antrenați într-un efort colectiv de găsire a soluțiilor, șansele rezolvării unor probleme cresc, deoarece într-un context grupal apar o serie de FERMENȚI cu rol pozitiv în finalizarea sarcinilor dificile de instruire.

Prin aplicarea acestei metode se poate urmări, în același timp, atingerea unor scopuri de instruire cu caracter cognitiv și achiziționarea unor competențe de relaționare, de colaborare și cooperare.

**LUCRĂRI EXPERIMENTALE** – în cadrul acestei metode elevii sunt puși în situația de a provoca și experimenta fenomene pentru a cunoaște în mod nemijlocit diferite manifestări ale lor. Aici totul se desfășoară în condiții speciale, folosindu-se instalații, echipamente, materiale corespunzătoare.

Această metodă constă în efectuarea de către elevi sub supravegherea profesorului a unor experiențe în scopul acumulării de informații științifice sau al concretizării adevărurilor transmise.

Experiențele sunt efectuate individual sau în grup în laborator sau atelier.

Îndrumarea de către profesor se realizează prin instructajul prealabil pe care îl efectuează, prin indicarea principalelor etape ce

urmează a fi parcurse, prin întrebările ce le adresează pe parcurs. Lucrările experimentale pot fi împărțite în:

- **Lucrări frontale** – toți elevii lucrează concomitent aceeași experiență. Ele sunt posibile când fiecare elev posedă câte o trusă de instrumente. Profesorul urmărește activitatea elevilor, putând interveni cu recomandări și precizări individuale;
- **Lucrări pe grupe** – se pot desfășura în două feluri:
  - toate grupele efectuează aceeași temă
  - fiecărei grupe fiindu-i repartizate sarcini diferite.
- **Lucrări individuale** – sunt lucrări unde fiecare elev îndeplinește o sarcină concretă diferită de a celorlalți. După finalitatea lor pedagogică se pot determina următoarele variante:
  - Lucrări demonstrative – se efectuează de profesor, în fața clasei cu scopul de a demonstra adevărurile transmise;
  - Lucrări experimentale aplicative – se efectuează de elevi pe baza unui protocol întocmit de profesor, în vederea urmăririi posibilităților de aplicare a cunoștințelor teoretice;
  - Lucrări experimentale – destinate formării abilităților și deprinderilor motrice de mânăuire a instrumentelor și aparatelor de laborator și ateliere școlare;
  - Lucrări de laborator cu caracter de cercetare.

## ***METODE MODERNE***

### **MODELAREA DIDACTICĂ**

**MODELAREA** – în procesul predării – învățării există o serie de situații în care, obiectele, procesele, fenomenele care fac obiectul activității de instruire nu sunt accesibile în mod direct. În acest caz este necesar să se recurgă la modele.

**MODELUL** - este un sistem material sau teoretic care reproduce la altă scară, structura unui sistem pe care ne propunem să-l cunoaștem. Sistemul original, obiect, fenomen sau proces real este reprodus cu ajutorul modelului. Nota definitorie a modelului este aceea că oferă posibilitatea stabilirii de relații analogice cu obiectul sau procesul pe care-l modelează.

După specificul lor putem distinge:

- Modele didactice individuale – toate acele modele care reproduc în micro, sub formă materială, diferite obiecte, fenomene și procese din realitate (mulaje, corpuri geometrice, machete);
- Modele didactice figurative – sunt acelea care reproduc obiectul, fenomenul sau procesul original cu ajutorul imaginii;

- Modele didactice simbolice – reproduc originalul cu ajutorul semnelor convenționale

Unii autori (I. CERGHIT) identifică următoarele TIPURI DE MODELARE:

- a) Modelare prin **analogie** – pe baza căreia sunt realizate modele abstracte care tind să simplifice obiecte, procese, fenomene cu o configurație și/sau funcționalitate complexă în scopul facilitării proceselor de înțelegere;
- b) Modelare prin **similitudine** – care presupune reproducerea la altă scară a obiectelor, proceselor și fenomenelor vizate;
- c) Modelare **simulatorie** – care constă în realizarea unor produse artificiale (simulatoare) ce redau principiile de funcționare și dinamica unor procese și fenomene greu de accesat în mod direct.

**ALGORITMIZAREA** – este o metodă ce se bazează pe folosirea algoritmilor în actul predării algoritmii reprezintă un grupaj de scheme procedurale o suită de operații standard, prin parcurgerea cărora se rezolvă o serie mai largă de probleme asemănătoare. În activitatea didactică, se cere, uneori (mai ales în fazele inițiale de învățare) formarea unor prototipuri de gândire și de acțiune, identificarea unor scheme rigide de rezolvare, care facilitează îndeplinirea unor sarcini mai complexe în activitatea ulterioară a elevilor. Algoritmizarea reprezintă o metodă care ține de dimensiunea \*mecanică\* a învățării fiind cunoscut faptul că, în anumite situații, incorporarea de către elevi a unor reguli fixe, rigide (cum ar fi regulile de calcul la matematică) poate constitui o premisă a rezolvării operative și economicoase ale unor sarcini didactice determinate.

Algoritmii este un element procedural, funcțional, mai ales în executarea unor sarcini care conțin componente automatizate de gândire sau de acțiune.

Algoritmii se caracterizează prin faptul că se prezintă ca o succesiune aproximativ fixă de operații, iar această suită este prestabilită de către profesor sau este presupusă de logica intrinsecă a discursului disciplinei respective. În anumite situații algoritmii de rezolvare a unor probleme, acțiuni etc pot fi identificate sau chiar construite de elevii înșiși. Sarcina profesorului rezidă în a sesiza momentul când trebuie să renunțe la însușirea algoritmică a cunoștințelor și să impună tactica euristică (CUCOȘ – 2002).

**BRAINSTORMING** – nu este practic o metodă didactică, ci o metodă de stimulare a creativității ce se poate insinua în discuții,

dezbateri și în general – atunci când se urmărește formarea la elevi a unor calități imaginative, creative și chiar a unor trăsături de personalitate (spontaneitate, altruism).

Metoda asaltului de idei (brain – creier, storm – furtună, asalt) are drept caracteristică separarea procesului de producere a ideilor de procesul de valorizare, de evaluare a acestora. De aceea și este supranumită metoda evaluării amânate sau filosofia DA întrucât, pe moment, este reținută orice idee și acceptă totul, nu se respinge nimic. Metoda se bazează pe un resort psihic elementar: mecanismul deblocării capacității creative prin abrogarea pentru moment – a examinării imediate, obiective, raționale a ideilor emise. Într-un fel, are loc o eliberare a imaginației, prin anularea cenzurii intelective. În general, o ședință de brainstorming începe prin anunțarea unei probleme, după care, în mod spontan, se emit soluții, fără preocuparea validității acestora. Scopul centrat îl reprezintă enunțarea a cât mai multe puncte de vedere, căci în calitate contează și cantitatea. Ideile emise pot fi derivate pe mai multe căi:

- *Cale progresiv – lineară* – ce presupune evoluția unei idei prin completarea ei succesivă, până la enunțarea ideii finale;
- *Calea catalitică* – prin care ideile sunt derivate prin analogie sau prin apariția unei idei noi, opuse celei inițiale;
- *Calea mixtă* – prin care se dezvoltă soluții complementare sau chiar opuse celei avansate anterior.

Nimeni nu are voie însă să critice, să contrazică, să ironizeze, să amendeze ideile colegilor. Vor fi antrenați chiar și membrii \*cuminți\* ai grupului, pentru a li se da șansa de a se manifesta. Cadrul didactic care inițiază un \*moment\* didactic de tip brainstorming trebuie să probeze suficient tact pedagogic să propună spre rezolvare probleme care prezintă un interes real.

Evaluarea propriu – zisă a soluțiilor preconizate se realizează după un anumit timp, prin compararea și selectarea ideilor valabile sau prin combinarea acestora în complexe explicative sau operaționale adecvate pentru problema pusă (C-TIN CUCOȘ – 2002).

Fiind o metodă importantă de dezvoltare a creativității brainstorming-ul presupune generare de idei într-o situație de grup bazată pe principiul suspendării judecății (faza de generare de idei este separată de faza de judecare)

Principiile pe care se bazează această metodă sunt *\*cantitatea determină calitatea\**, *\*evaluarea ideilor este amânată\**, evaluarea este realizată de profesor împreună cu elevii, în faza ulterioară emiterii tuturor ideilor și eventual, în mai multe runde. În final se ajunge la selectarea a 5 – 6 idei mai importante. Așadar metoda brainstorming comportă 3 faze:

- Faza de divergență
- Faza de realizare a criticii și a evaluării
- Faza de convergență, de alegere a soluțiilor (M.CUCOȘ – 2008)

**JOCUL DE ROL** – este o metodă care constă în provocarea unei discuții plecând de la un joc dramatic pe o problemă cu incidență directă asupra unui subiect ales. Subiectul *\*de jucat\** trebuie să fie familiar elevilor, să fie extras din viața lor curentă. Se cer unor membri ai clasei să joace rolurile respective, improvizând o scenă de conflict (părinți – copii, logodnic – logodnică..) iar membrii grupului vor *\*intervenii\** pentru atenuarea sau stingerea conflictului. Trebuie precizat faptul că scenariul va fi spontan și nu premeditat, creând premiza unei exprimări sincere, naturale a copiilor cu privire la problema atinsă. Jocul propriu – zis nu trebuie să dureze mai mult de 5 sau 10 minute după care vor urma intervențiile și comentariile *\*spectatorilor\**. Jocul de roluri (pe aceeași temă) poate fi reluat la sfârșitul ședinței, dar ținându-se cont de sugestiile de atenuare și de stingere ale conflictului emis de elevii participanți.

După cum apreciază specialiștii, jocul de rol conduce la realizarea următoarelor obiective:

- Învățarea modurilor de gândire și acțiune specifice unui anumit statut;
- Dezvoltarea empatiei și capacității de înțelegere a operațiilor trăirilor și aspirațiilor altora;
- Stimularea aptitudinii de a surprinde, înțelege și evalua orientările valorice ale partenerilor de interacțiune;
- Formarea experienței și competenței de a rezolva situațiile problematice dificile;
- Verificarea corectitudinii comportamentelor formate și destrămarea celor greșit învățate (C-TIN CUCOȘ – 2002)

Este absolut necesar ca un viitor cadru didactic, odată cu cunoștințele de specialitate, să își formeze competențe practice și comportamente specifice, necesare realizării interacțiunilor cu subiecții educației, abordării, înțelegerii și influențării lor în sene pozitiv și constructiv. Altfel spus, este necesar să învețe să joace rolul corespunzător statusu-lui profesional de cadru didactic. Acest lucru devine posibil grație jocului de rol, metodă activă de predare – învățare, care se bazează pe activitate de simulare a unor interacțiuni umane, relații, activități, profesii, funcții, status-uri profesionale și sociale etc..

Prin intermediul interacțiunilor și al contactelor inter – profesionale, jocul de rol face explicite valorile implicite care orientează diferitele componente și atitudini umane.

Interpreții rolurilor parcurg un proces de învățare experiențială, în care gândirea și acțiunea conlucrează strâns și devin actori autentici în

situații simulate, în diferite contexte cognitive și acționale și în această calitate, efectuează anumite acțiuni, adoptă anumite atitudini, își asumă răspunderi și familiarizează cu moduri de gândire, trăire și acțiuni specifice, dezvoltându-și capacitatea de reflecție personală. Descoperind noi cunoștințe, abordări și experiențe educaționale, își modelează comportamentul didactic și cristalizează stilul didactic și își rafinează competențele didactice, aflându-se deopotrivă, în ipostaza de elev și în cea de profesor (M.CUCOȘ – 2008).

**STUDIUL DE CAZ** – în esență, metoda presupune adâncirea studiului unor aspecte, procese, fenomene prin prezentarea unui caz tipic, în jurul căruia sunt extrase caracteristici, particularități, reguli de funcționare... considerate relevante pentru întreaga categorie de fapte și evenimente vizate.

Elevii sunt antrenați astfel în operațiuni diverse: să observe, să analizeze, să sintetizeze, să concluzioneze pe baza examinării unor probleme reale sau simulate, desprinzând caracteristici generale, determinații și relații funcționale în interesul acestora.

Rolul profesorului nu se rezumă la simpla prezentare a cazului, ci presupune recursul la o serie întreagă de abilități metodologice pentru exploatarea la maximum a situației ce reproduce un proces, un fenomen, un eveniment cu mare valoare explicativă. În acest sens, prima sarcină a profesorului este să selecteze un caz bun.

După ce prezintă cazul, profesorul urmează să conducă gândirea elevilor în sensul culegerii informațiilor necesare și suficiente, de aceea : va încerca să înțeleagă – adoptând o atitudine empatică de ce elevii sunt și se manifestă așa cum o fac și nu altfel;

- izolează problema majoră de studiat și examinează CAZUL sub aspectul relevării obiectivelor urmărite;
- orientează elevii pentru evidențierea alternativelor de acțiune care ar putea fi adoptate;
- identifică riscurile ce ar decurge din adoptarea unora dintre alternativele de acțiune;
- selectează alternativa care, în orice circumstanță se dovedește a fi cea mai satisfăcătoare;

**SIMULAREA** – este folosită atunci când fenomenele prezentate elevilor sunt deosebit de complexe, au caracter procesual și sunt greu de accesat în mod direct. Uneori în acest scop se recurge la utilizarea unor simulatoare. Învățarea cu ajutorul simulatoarelor este de un real folos disciplinelor științifice unde este vizată în mod special înțelegerea procesualității unor fenomene.

## SIMULĂRILE POT FI REALIZATE ȘI CU AJUTORUL CALCULATORULUI.

Programele realizate pe calculator sunt mai ușor de urmărit și mai puțin costisitoare decât anumite tipuri de experimente.

**SINECTICA (METODA GORDON )** – mai este denumită și metoda asociațiilor de idei, cu toate că este mai prețioasă decât alte metode de stimulare a creativității aplicată în grupele secundare eterogene dă rezultate bune.

Grupul de sinectică este mai restrâns decât cel de brainstorming având o componentă de 5 până la 7 membrii conduși de un lider. Liderul conduce ședința și emite propriile idei în momentul în care ceilalți membrii nu o fac.

Unele grupuri recomandă aducerea la ședință a unui expert care să reprezinte o \* enciclopedie \* - sursă de informații, cenzorul – această persoană fiind numită și \* *avocatul diavolului* \* .

ETAPE:

- Transformarea straniului în familiar, se precizează dificultățile problemei puse în discuție;
- Transformarea familiarului în ceva straniu, care constă în căutarea unor metafore, comparații, personificări sau analogii sugerate de problema respectivă;
- Examinarea acestor metafore sau analogii. Se caută soluția optimă pe care o sugerează una din ele.

**METODA PHILLIPS 6-6** – această metodă se aplică atunci când o situație trebuie analizată din mai multe puncte de vedere, când o problemă are mai multe soluții posibile. Metoda oferă posibilitatea participării la dezbateri, la găsirea soluțiilor, la alegerea celei mai potrivite strategii a unui număr cât mai mare de persoane, cu concepții diferite asupra modului de soluționare a unei probleme.

Metoda propusă de D.J.PHILLIS prevede divizarea grupului mare în mai multe grupuri mici de câte 6 persoane care să discute timp de 6 minute (de aici denumirea Phillis 6-6) în vederea rezolvării problemei puse în discuție.

Fiecare grup își alege un coordonator și se discută timp de 6 minute problema prezentată în prealabil de cadrul didactic, după care fiecare își prezintă timp de 2 minute concluziile.

Urmează o discuție generală de cca 30 minute și apoi se trag concluziile.

ETAPE :



- Reuniunea participanților în care fiecare lider de grup își prezintă opiniile, soluțiile, punctele de vedere ale grupului pe care îl reprezintă;
- Dezbateră opiniilor între lideri pentru identificarea soluțiilor;
- Acceptarea în plen a celor mai bune soluții.

## BIBLIOGRAFIE

- BĂTLAN I.                    *\*Întroducere în istoria și filozofia culturii\**  
E.D.P.București – 1995
- BERGER G.                    *\*Omul modern și educația sa\** E.D.P.București –  
1973
- COMENIUS J.A.                *\*Arta didactică\** - E.D.P.București – 1975
- DEWEY J.                     *\*Fundamente pentru o știință a educației\**  
E.D.P. București – 1992
- XXX                             *Didactica Vol: II - \*Sinteze de pedagogie contem-  
porană\**. Coord. D.Salade – București 1982
- IONESCU M.  
RADU I.                        *\*Dezbateri în didactica aplicată\**  
Ed. PRESA UNIVERSITARĂ – 1997
- NEACȘU I.                     *\*Școala românească în pragul mileniului III\**  
Ed. PAIDEEA – București – 1997
- CERGHIT I.                    *\*Metode de învățământ\** - E.D.P.București – 1976
- CERGHIT I.                    *\*Perfecționarea lecției în școala românească\**  
E.D.P.București – 1983
- IONESCU M.                    *\*Lecția între proiect și realizare\**  
Ed. DACIA – Cluj Napoca – 1982
- NICHELL D.P.                 *\*Probleme de tehnologie didactică\**  
E.D.P.București – 1977
- POTOLEA D.                    *\*Teoria și metodologia obiectivelor\** - Tipografia  
Universității București – 1988



- CREȚU V.  
IONESCU M.      *\*Mijloace de învățământ\** în DIDACTICA – Vol:II  
din *\*Sinteze de pedagogie contemporană\** -  
coord. D. SALADE – E.D.P. București – 1982
- IONESCU M.  
PREDA V.      *\*Îndrumător pentru utilizarea mijloacelor tehnice  
de instruire\** - Univ Babeș – Bolyai  
Cluj Napoca – 1983
- IUCU B.R.      *\*Managementul și gestiunea clasei de elevi\**  
Ed. Polirom Iași - 2000
- IONESCU M.  
RADU I.      *\*Strategii de predare și învățare\**  
Ed. Științifică București – 1992
- IONESCU M.      *\*Demersuri creative în predare și învățare\**  
Ed. Presa Universitară Clujeană – 2000
- NEACȘU I.      *\*Instruire și învățare\** - Ed.Științ. Buc. – 1990

