

DIDACTICA SAU ȘTIINȚA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

I..CONCEPTUL DE DIDACTICĂ

Termenii semnificativi pentru conceptul de didactică sunt: grecescul **didactike** care înseamnă știința învățării, latinescul **ars discendi** care înseamnă arta învățării și grecescul **mathetica** care înseamnă știința de a-i învăța pe alții.

Din punct de vedere etimologic didactica semnifică atât știința cât și arta învățării, atât ca auto-învățare, cât și ca inter-învățare. Ca și pedagogia didactica este *știință* deoarece elaborează *legiți și norme didactice* și artă deoarece modelează personalitatea în devenire prin ceea ce se numește *măiestrie pedagogică*, prin aplicarea diferențiată a metodologiei pedagogice.

DIDACTICA a fost definită ca știința și arta **conceperii, organizării și desfășurării cu succes a procesului de predare-învățare-evaluare**, sau a procesului instructiv-educativ sau educational. Dacă pedagogia este știința fundamentală și de sinteză a educației didactica este știința și arta procesului de învățământ. Educația are o sferă mai largă decât procesul de învățământ, ocupându-se cu toate tipurile și formele ei: educația formală, non-formală, informală.

Procesul de învățământ are un caracter predominant formal, se desfășoară în mod special în școala de diferite tipuri și nivele. Didactica are în centrul preocupărilor sale tehnologia procesului de învățământ: metodele, mijloacele și formele de organizare și evaluare a procesului educational.

Cei mai importanți reprezentanți ai didacticii sunt considerați:

1. JAN AMOS COMENIUS (KOMENSKY)
2. HEINRICH PESTALOZZI
3. FRIEDRICH HERBART
4. THORNDIKE, DEWEY
5. ION CREANGĂ, STANCIU STOIAN, ȘTEFAN BÎRSĂNESCU, GEORGE VĂIDEANU, IOAN STRĂCHINARU

JAN AMOS COMENIUS (KOMENSKY) este considerat fondatorul pedagogiei și în mod implicit al didacticii. În secolul al XVII-lea pedagogul ceh abordează pentru prima dată în mod științific rolul educației în familie, punând bazele unei instituții care se va numi mai târziu școala maternă. El elaborează lucrarea fondatoare a științei pedagogice și didactice numită DIDACTICA MAGNA (Marea Didactică) sau CUM SA ÎNVEȚE TOȚI TOATE. Prin această lucrare Comenius introduce **învățământul bazat pe clase și lecții**, organizează conținutul procesului de învățământ, punând un accent deosebit pe **conținutul științific. Spre deosebire de filosofie**, noile metode specifice științelor sunt cele **inductive** de la concret spre abstrat și prin urmare metoda de bază a didacticii este declarată de Comenius INTUITIA. Învățământul așa cum îl cunoaștem astăzi i se datorează în mare parte lui Comenius. Începând cu acest mare pedagog învățământul nu se mai desfășoară individual sau în grupuri eterogene ci pe clase de elevi de aceeași vârstă, cu aceleași particularități, într-o formă organizată numită **lecție**.

HEINRICH PESTALOZZI este pedagogul elvețian care continuă în secolul al XVIII-lea opera începută de Comenius. El elaborează lucrarea *Cum își crește Gertruda copiii* subliniind ca și predecesorul său rolul educației în familie. Pestalozzi înființează școli și institute pedagogice care să se ocupe de studiul pedagogiei. Ca și COMENIUS el pune un accent deosebit pe finalitatea morală a educației, pe dobândirea VIRTUȚII PRIN

INTERMEDIUL ADEVĂRULUI ȘI METODEI. Lucrările sale cele mai semnificative pentru evoluția pedagogiei ca știință sunt *Pedagogia generală* și *Prelegeri pedagogice*.

FRIEDRICH HERBART ca reprezentant de bază al pedagogiei germane în secolul al XVIII-lea elaborează și susține o pedagogie autoritară. El introduce trei concepte noi: GVERNAREA, ÎNVĂȚĂMÂNTUL ȘI EDUCAȚIA în strânsă legătură cu disciplina, autoritatea, virtutea. Metodele pedagogice pe care le susține HERBART sunt cele de conducere autoritară a procesului educațional, de disciplină și autodisciplină pentru educația morală și dobândirea virtuții.

THORNDIKE și DEWEY sunt considerați cei mai importanți reprezentanți ai pragmatismului american, care la sfârșitul secolului al XIX-lea și la începutul secolului al XX-lea orientează pedagogia spre fapte, experiență și experiment. Cercetarea experimentală se extinde și-n pedagogie, pornindu-se de la situațiile concrete, de la fapte, de la cunoașterea copilului pentru a se ajunge la reguli, la legi, la norme și legități.

II. PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT ȘI LATURILE SALE

PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT reprezintă activitatea intenționată, conștientă și organizată de predare-învățare-evaluare, realizată într-un spațiu educațional instituționalizat, cu o tehnologie didactică determinată, cu anumite rezultate anticipate și realizate.

Laturile procesului de învățământ sunt : PREDAREA, ÎNVĂȚAREA, EVALUAREA.

PREDAREA este latura procesului de învățământ intenționată, programată, organizată de **transmitere** de către profesor a cunoștințelor teoretice și practice care stau la baza învățării.

ÎNVĂȚAREA este latura procesului de învățământ intenționată, programată și organizată de **dobândire și asimilare** a cunoștințelor teoretice și practice de către elev pe baza predării și a studiului individual.

EVALUAREA reprezintă o succesiune de operații de **apreciere, măsurare și control** a cunoștințelor teoretice și practice prin care se raportează obiectivele educației la rezultatele obținute.

Eficiența procesului de învățământ este dată de **interacțiunea dinamică între predare învățare și evaluare**. Fiecare dintre cele trei laturi ale procesului de învățământ se raportează una la cealaltă, pentru a intra într-o interacțiune reală și eficientă. Profesorul operaționalizează obiectivele didactice în funcție de vârsta elevilor, selectează conținuturile în funcție de profilul clasei, alege și imbină metodele, mijloacele și formele de organizare a lecției în funcție de particularitățile subiecților educaționali. Elevul se raportează la intențiile profesorului, își reglează posibilitățile de învățare în funcție de cerințele formulate explicit, recepționează, prelucrează și redă cunoștințele predate într-o modalitate personală în funcție de aptitudinile, capacitățile, interesele și aspirațiile sale. Evaluarea tinde să devină o latură din ce în ce mai integrată a procesului educațional, fiind prezentă pe întreg parcursul acestuia evaluare inițială, continuă și finală.

ÎNVĂȚAREA poate fi privită din următoarele perspective :

1. Ca fenomen al lumii vii, învățarea este procesul care constă în **modificările adaptative** ce asigură continuitatea și evoluția lumii vii. Aceasta este cea mai largă semnificație a conceptului de învățare care identifică învățarea cu adaptarea. Dar adaptarea la mediu a plantelor și animalelor nu poate fi confundată cu învățarea umană.
2. **ÎNVĂȚAREA UMANA** este procesul care asigură **modificări structurale și funcționale profunde, selective și stabile**, obiectivate în **achiziții cognitive, afective și acționale** ca răspunsuri și anticipări ale ființei umane la solicitările variate ale mediului socio-cultural și educațional. Învățarea mersului, a vorbirii, a modului de a gândi, de a reacționa afectiv și comportamental reprezintă cele mai bune exemple de învățare umană.
3. **ÎNVĂȚAREA ȘCOLARĂ** este activitatea fundamentală a elevului în școală având doua componente: **a. învățarea internă** care este latura mentală a procesului de învățământ și care constă în realizarea actelor de **percepție, înțelegere, abstractizare, generalizare, fixare și reproducere** a cunoștințelor; **b. învățarea externă sau comportamentală** care constă în aplicarea cunoștințelor, formarea deprinderilor, obișnuințelor și priceperilor intelectuale și practice. Eficiența procesului de învățământ este dată de interacțiunea dintre învățarea internă și cea externă, dintre cea cognitivă și cea comportamentală.

III. CARACTERISTICILE PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT sunt considerate următoarele:

1. Caracterul bilateral (profesor-elev) -biunivoc(1-1) -inter-activ. Procesul de învățământ se realizează între partenerii principali care sunt profesorul și elevul. *Concepția parteneriatului* educațional consideră procesul de învățământ dependent în egală măsură de profesor și elev deoarece ei au rol-status-uri complementare. Rolul elevului se reflectă în status-ul profesorului iar status-ul elevului determină rolul profesorului. *Relația biunivocă* în procesul de învățământ se desfășoară în ambele sensuri de la profesor la elev și de la elev la profesor. Atât profesorul cât și elevul pot deveni emițători și receptori de informație. Profesorul este prin rolul sau specific cel care transmite cunoștințele teoretice și practice organizate, planificate, modelate în așa fel încât acestea să poată fi în condiții optime recepționate. Elevul este prin rolul său specific cel care recepționează cunoștințele teoretice și practice transmise de profesor. Dar și elevul este emițător de informații pentru profesor despre modalitatea în care a recepționat informațiile transmise de profesor. Aceasta este veriga de feed-back a procesului de învățământ, care se constituie într-o modalitate de control asupra eficienței acestuia. Relația biunivocă se desfășoară într-o circularitate permanentă, având o componentă directă de la profesor la elev și o componentă inversă de la elev la profesor.

Inter-activitatea procesului educațional se referă la participarea profesorului și elevului la descoperirea cunoștințelor, la modelarea lor, la transformarea obiectivelor anticipate în obiective realizate.

2. Calitatea de obiect și subiect al elevului. Până la gimnaziu elevul este în mod predominant obiect al procesului de învățământ deoarece profesorul are rolul determinant în formarea și modelarea personalității acestuia în școală. Treptat în perioada preadolescenței și adolescenței crește rolul elevului în dobândirea cunoștințelor, acesta devenind din ce în ce mai mult din obiect în subiect al educației. Dar trecerea de la calitatea de obiect al educației la cea de subiect nu depinde doar de vârsta elevilor ci și de

particularitățile lor individuale, de nivelul intelectual, de maturitatea afectiva, de gradul de dezvoltare a intereselor și aspirațiilor. Mediul educațional mai larg, de familie, grup de prieteni, societate se constituie în influențe externe ale procesului de învățământ care accentuează sau inhibă auto-educația.

3.Caracterul informativ și formativ al procesului de învățământ. Procesul de **învățământ** are *ponderea cea mai mare* în transmiterea cunoștințelor generale și de specialitate din toate domeniile de activitate, dar și în formarea capacităților cognitive, afective și acționale ale elevilor.Pe măsura dezvoltării personalității elevului se creează un *raport optim* între caracterul informativ și cel formativ al procesului educațional, deplasindu-se accentul de pe aspectul cantitativ spre cel *calitativ-formativ* al predării-învățării.Eficiența procesului de învățământ este condiționată de descoperirea acestui optim în relația informare-formare, în individualizarea ei în funcție de tipul de școală, de profilul clasei, de particularitățile de vârstă și individuale ale subiecților educaționali.

4.Caracterul cognitiv-creativ al procesului de învățământ. Procesul de învățământ nu este un proces propriu-zis de descoperire a cunoștințelor, ci unul de redescoperire, de selectare, de transpunere în limbaj psiho-pedagogic, de transmitere, de fixare și evaluare a acestor cunoștințe, în modalități sistematice, planificate și organizate.Caracterul cognitiv-creativ al procesului de învățământ se referă la: -laturile procesului de învățământ (predare, învățare, evaluare), -componentele procesului de învățământ(cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități), -partenerii educaționali(profesor, elev), resurse materiale, financiare etc.

5.Caracterul cibernetic al procesului de invatamant este dat de relația biunivocă între profesor și elev, mediată de interacțiunea dintre repertoriile emițătorului și ale receptorului, de totalitatea structurilor cognitive, afective și acționale ale partenerilor comunicării și de gradul lor de întâlnire.

6.Caracterul educațional al procesului de învățământ se referă la misiunea școlii de modelare a subiecților educaționali, la finalitățile de lungă durată ale școlii, de formare și dezvoltare a personalității complexe, flexibile și creative ale elevilor.

IV.COMPONENTELE PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Conținuturile curriculare ale procesului de învățământ sunt considerate componentele acestuia prin intermediul cărora se realizează principala activitate a procesului de învățământ învățarea. Componentele procesului de învățământ sunt:

1.CUNOȘTINȚELE -care reprezintă **componenta ideatică**, cognitivă a procesului de învățământ exprimată prin informații sub formă de noțiuni, principii, legi, teorii, ipoteze care se predau și se învață la o anumită disciplină de învățământ sau pe ansamblul acestora. De exemplu la didactică cunoștințele se referă la: procesul de învățământ, la strategii și modele ale învățării, la principii diactice, la tehnologia didactică, la comunicare didactică, la evaluare, etc.Cunoștințele transmise de profesor trebuie sa fie științifice, organizate sistemic, clare, accesibile particularitatilor de varsta și individuale ale elevilor.

2.PRICEPERILE reprezintă **componenta formativ-acțională** a procesului de învățământ exprimată prin capacitatea de a aplica cunoștințele în mod conștient, activ, participativ în condiții variate, schimbate. La didactică se pot forma priceperile de a aplica metodele didactice de predare, de învățare, de evaluare în mod diferențiat în funcție de situația de

învățare, de subiecții educaționali, de obiectivele propuse. Jocul de rol este una dintre cele mai eficiente metode de formare și dezvoltare a priceperilor didactice.

3. DEPRINDERILE sunt priceperi transformate în **sisteme automatizate**. Jocul de rol se poate antrena timp de mai mulți ani până când laturile procesului de învățământ predare, învățare, evaluare se automatizează. Deprinderile didactice au atât aspecte pozitive, de desfășurare cursivă, eficiență a procesului de învățământ cât și aspecte negative care pot duce la rigidizarea acestuia, la repetarea lui necreativă.

4. OBIȘNUINȚELE sunt **componente formativ-actionale**, de aplicare a cunoștințelor în mod curent și frecvent ca o necesitate vitală, de obicei ca un act reflex total. Învățarea unei meserii sau profesii presupune formarea unor obișnuințe profesionale care pot fi extinse în anumite limite și în afara ei. Activitatea educațională nu se realizează numai în școală de către profesor. Un profesor cu vocație simte nevoia să-și manifeste obișnuințele educaționale de a explica mai mult, de a influența benefic pe cei din jurul său și în afara școlii.

V. DINAMICA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Desfășurarea procesului de învățământ se realizează în contextul interacțiunii unor etape de natură pedagogică, psihologică, gnoseologică și logică. Acestea sunt: **perceperea, înțelegerea, abstractizarea și generalizarea, fixarea, formarea priceperilor și deprinderilor și evaluarea cunoștințelor.**

1. PERCEPEREA este etapa cunoașterii senzoriale, prin contactul direct cu realitatea (materiale didactice intuitive, experiențe), prin mijlocirea simțurilor și a îmbinării cu raționalul -când se formează imaginea globală a realității sub formă de percepții și reprezentări. Cunoașterea umană se realizează la cele două nivele ale sale: cunoașterea senzorială care se reflectă în senzații și percepții și cunoașterea logică care se reflectă în gândire și limbaj. Dacă senzațiile se formează prin reflectarea obiectelor, fenomenelor și proceselor în prezența acestora, percepțiile asigură imaginea globală a particularităților lor. În absența obiectelor, fenomenelor și proceselor se formează reprezentările care se situează la mijlocul distanței între cunoașterea senzorială și cunoașterea logică. În procesul educațional operația intelectuală a percepției este baza metodelor didactice intuitive, care asigură elevilor contactul direct cu obiectele de învățat, formând un ansamblu de reprezentări necesare pentru dezvoltarea gândirii specifice domeniului respectiv.

2. ÎNȚELEGEREA, ABSTRACTIZAREA ȘI GENERALIZAREA CUNOȘTINȚELOR este etapa cunoașterii logice, raționale, abstracte. Pe baza comparațiilor, analizei și sintezei se diferențiază semnificațiile și conexiunile esențiale, tipice și generale ale realității studiate realizându-se înțelegerea, abstractizarea și generalizarea acestora sub formă de noțiuni, concepte, idei, teze, principii, legi.

Pedagogia și didactica sunt discipline științifice cu un grad mare de abstractizare. Noțiunile de educație, curriculum, proces de învățământ, învățare nu pot fi percepute direct și concret ci prin intermediul situațiilor și faptelor educaționale. De aceea sunt eficiente metodele didactice de modelare a realității, de simulare și imaginare a situațiilor educaționale. Experimentul pedagogic s-a dovedit a fi una dintre cele mai adecvate metode de cunoaștere și transformare a realității educaționale.

3. **FIXAREA ȘI STOCAREA CUNOȘTINȚELOR** este actul de **înregistrare și fixare mentală** a cunoștințelor asigurându-se memorizarea acestora logică, creîndu-se fondul apercptiv necesar înaintării cunoașterii. Fixarea trebuie să fie dinamică în sensul restructurării și **integrării continue** a sistemelor de cunoștinte. Fixarea cunoștințelor se face prin **întrebări și răspunsuri, prin exerciții orale, prin rezolvări de probleme.**

STUDIUL INDIVIDUAL este deosebit de important în fixarea și stocarea cunoștințelor. Acesta este cu atât mai eficient cu cât subiecții educaționali au **inițiativa** în căutarea informațiilor, în identificarea surselor de informație, în **selectarea** cunoștințelor necesare, în organizarea lor în sisteme de cunoștinte. În acest fel cunoștințele sunt mai bine înțelese, interiorizate, putând fi redată într-o manieră personalizată.

4. **FORMAREA PRICEPERILOR ȘI DEPRINDERILOR** este etapa de formare a capacităților de aplicare a cunoștințelor, de formare a priceperilor și deprinderilor intelectuale și practice, de proiectare și investigație științifică. Aceasta este baza formării profesionale a elevilor. Didactica modernă, actuală pune un accent deosebit pe dezvoltarea priceperilor și deprinderilor la toate disciplinele de învățământ ca bază a calificării și profesionalizării viitoare. Ca urmare obiectivele pedagogice elaborate până în clasa a X-a sunt transformate în competențe în clasele mari de liceu și în învățământul superior. Devine din ce în ce mai important nu ceea ce știe subiectul educațional ci ceea ce știe el să facă. Conținuturile educaționale se adaptează în așa fel încât să fie predominant acționale. Tehnologia didactică cu rolul de a opera aceste transformări în didactica modernă este cea activ-participativă, care antrenează, stimulează și dezvoltă capacitățile acționale ale subiecților educaționali .

5. **EVALUAREA CUNOȘTINȚELOR** este actul didactic de control (verificare, apreciere, notare) a cunoștințelor. Evaluarea evidențiază valoarea, nivelul, și eficiența învățării. Didactica actuală cu privire la problematica evaluării susține necesitatea integrării evaluării întregului proces educațional, în toate etapele sale. Cu cât evaluarea este mai contiua, mai formativă și mai acțională cu atât ea devine mai eficientă.

VII.CONDIȚIILE ÎNVĂȚĂRII EFICIENTE

În procesul de învățământ eficiența învățării depinde de următoarele condiții:

1. particularitățile individuale ale subiecților educaționali,
2. volumul, calitatea și accesibilitatea cunoștințelor,
3. transferul de cunoștinte;
4. exercițiul;
5. strategiile de predare și învățare;
6. competențele morale, profesionale și pedagogice ale profesorului.
7. calitatea vieții școlare,
8. caracterul sistemic al procesului de învățământ.
9. influențele socio-culturale exercitate asupra procesului de învățământ.

Aceste condiții pot fi clasificate în mai multe categorii.

- A. interne și externe,
- B. structurale și funcționale,
- C. statice și dinamice,
- D. formale și de conținut,

E.instrumentale și operaționale etc.

Condițiile interne ale procesului de învățământ au rol **decisiv** iar cele externe influențează doar calitatea și eficiența acestuia. **Condițiile structurale** se referă mai ales la **caracterul sistemic** al procesului de învățământ, la particularitățile individuale ale subiecților educaționali, la cantitatea și calitatea cunoștințelor. **Strategiile** de predare-învățare, transferul de cunoștințe, accesibilitatea cunoștințelor asigură condițiile **funcționale** ale procesului de învățământ. Condițiile formale fac trimitere la formele de organizare și de evaluare a procesului didactic, iar cele de conținut privesc mai ales problematica curriculară. **Competențele** morale, profesionale și pedagogice ale profesorului, calitatea vieții școlare au un caracter predominant **instrumental și operational**.

Eficiența procesului de predare-învățare-evaluare este dată de interacțiunea dintre toate aceste categorii și tipuri de condiții, de imbinarea echilibrată dintre ele.

Didactica modernă, actuală tinde să se centreze din ce în ce mai mult pe subiecții educaționali, pe calitatea cunoștințelor, pe calitatea vieții școlare. Dar identificarea disfuncțiilor didactice și educaționale care se poate face prin feedback-ul educațional are rolul de a contribui la corectarea acestora și la perfecționarea permanentă a procesului de predare-învățare-evaluare.

Pornind de la tabloul competențelor generale și specifice ale profesorului în general putem elabora competențele generale și specifice ale profesorului -inginer.

Competențele generale ale profesorului -inginer sunt:

1. PROIECTAREA, ORGANIZAREA, DESFĂȘURAREA ȘI EVALUAREA ACTIVITĂȚILOR DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL TEHNIC

2. COMUNICAREA DIDACTICĂ ȘI EDUCATIONALĂ EFICIENTĂ

3. DEZVOLTAREA, CONSOLIDAREA ȘI PERFECȚIONAREA DEPRINDERILOR TEHNICE, A CAPACITĂȚILOR COGNITIVE ȘI MOTRICE SPECIFICE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI TEHNIC

4. STIMULAREA CREATIVITĂȚII TEHNICE ȘI A ÎNVĂȚĂRII DE TIP FORMATIV

5. ORGANIZAREA ȘI DESFĂȘURAREA DE ACTIVITĂȚI EXTRA-CURRICULARE ȘI EXTRA-ȘCOLARE CU CARACTER TEHNIC ȘI EDUCATIONAL

6. CONSILIERE, ORIENTARE ȘI INTEGRARE SOCIO-PSIHO-PEDAGOGICĂ A ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL TEHNIC

7. STĂPÂNIREA DE SINE ȘI ECHILIBRUL COMPORTAMENTAL ÎN TOATE SITUAȚIILE EDUCATIONALE

8. DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUA, ÎN DOMENIUL TEHNIC ȘI CULTURAL ÎN GENERAL.

Competența generală de proiectare, organizare, desfășurare și evaluare a activităților din domeniul tehnic se poate traduce în **competențe specifice** cum ar fi:

- a. utilizarea adecvată a cunoștințelor de didactică generală, a specialității, de psihologie.
 - b. proiectarea și evaluarea conținuturilor instructiv-educative tehnice;
 - c. organizarea adecvată a activităților didactice în funcție de tipurile de lecție.
- D. adoptarea de strategii didactice care să permită utilizarea eficientă a mijloacelor și auxiliarelor didactice în procesul instructiv-educativ tehnic.

Competența generală de comunicare didactică, pedagogică și educațională eficientă se poate traduce în următoarele **competențe specifice**:

- a. stăpânirea conceptelor și teoriilor moderne de **comunicare orizontală, verticală, complexă, multiplă, diversificată și specifică**.
- b. proiectarea, conducerea și realizarea **procesului instructiv-educativ ca act de comunicare**
- c. capacitatea de a diagnostica **asteptările și interesele familiei**

Capacitatea generală de dezvoltare, consolidare și perfecționare a deprinderilor și capacităților cognitive tehnice și motrice se poate transforma în competențe specifice ca:

- a. stăpânirea conceptelor și teoriilor moderne privind formarea **schemelor de acțiune** și a capacităților de **cunoaștere tehnică**.
- b. selectarea metodelor optime în vederea formării gândirii critice și a **deprinderilor practice** tehnice:
- c. selectarea metodelor optime în vederea formării **gândirii tehnice** și a dezvoltării simțului artistic și estetic.

Competența generală de stimulare a creativității tehnice și a învățării de tip formativ se poate traduce în competențe specifice ca :

- a. manifestarea unei conduite psiho-pedagogice **inovative** în plan profesional și social.
- b. înțelegerea mecanismului de formare a trăsăturilor psiho-morale și adoptarea metodelor și tehnicilor de cunoaștere și **activizare a elevilor**.
- c. organizarea unor activități didactice cu rol **formativ crescut**.

Toate celelalte competențe specifice pot fi astfel derivate din competențele generale.

BIBLIOGRAFIE

1. Elena Tiron, 2005 **Pedagogie, Curs pentru studenți, în format electronic**
2. Maria Carcea, 2002, **Didactică, Curs multiplicat, Iași**
3. Ioan Bontaș, 2000, **Pedagogie, Ed. ALL, București**
4. Ioan Străchinaru, 1987, **Didactică. Metode de învățământ, E.D.P. București**

MODELE ȘI STRATEGII ALE ÎNVĂȚĂRII

Începând cu secolul al XIX-lea cercetările neuro-fiziologice și psihologice au condus la elaborarea unor teorii și concepții ale învățării care treptat au constituit fundamentele psihologice ale procesului de predare-învățare. Cele mai importante întrebări care au fost formulate cu privire la învățare au fost:

1. CE se învață?
2. CUM se învață?
3. CAND se învață?
4. CINE învață?

La întrebarea CE SE ÎNVAȚĂ s-a răspuns treptat .

a. semnalele (de ex. aprinderea luminii verzi la trecerea de pietoni).

b. înlănțuirea de semnale (mersul)

c. reacțiile simple (buna ziua !);

d. acte, acțiuni, comportamente (îmbrăcatul).

e. conduite simple (relația socială),

f. operații mintale (analiza, sinteza, comparația),

g. conduite complexe: cognitive, afective, psiho-motorii, volitive (învățarea, prietenia, conducerea auto, a lua decizii).

La întrebarea CUM SE ÎNVAȚĂ? PRIN CE MECANISME, LEGI, LEGITĂȚI? s-a răspuns prin:

a. reflexe condiționate (Pavlov, Skinner, Tolman)

b. asociație (Spencer, Wundt)

c. legea efectului sau a reușitei (Thorndike)

d. legea configurației globale (Koller, Kofka)

e. legea acțiunilor mintale sau a interiorizării acțiunilor externe (Piaget, Galperin)

f. observație, imitație, descoperire (Bandura, Dewey)

g. feed-back, hipnoza, transplant de gene, transplant electronic.

La întrebarea CÂND SE ÎNVAȚĂ? S-a răspuns : se învață pe parcursul întregii vieți, dar în mod diferențiat în funcție de dezvoltarea psihică, trecând de la dezvoltarea senzorio-motorie spre cea verbal-conceptuală.

La întrebarea CINE ÎNVAȚĂ ? S-A RĂSPUNS ANIMALELE SUPERIOARE ȘI OMUL.

Cele mai importante teorii ale învățării care au fost experimentate și formulate începând cu secolul al XIX-lea până în prezent au fost:

1. TEORIILE ÎNVĂȚĂRII ASOCIAȚIONISTE (asociație)
2. TEORIILE ÎNVĂȚĂRII COMPORTAMENTALISTE (comportament)
3. TEORIILE ÎNVĂȚĂRII GESTALTISTE (gestalt, formă, structură)
4. TEORIILE ÎNVĂȚĂRII PE BAZA OPERAȚIILOR MINTALE (operație)
5. TEORIILE ÎNVĂȚĂRII GENETIC-COGNITIVE (acțiune, cogniție)
6. TEORIILE ÎNVĂȚĂRII CUMULATIV-IERARHICE (TREPT)
7. TEORIILE ÎNVĂȚĂRII PRIN OBSERVAȚIE (model)
8. TEORIILE ÎNVĂȚĂRII PRIN DESCOPERIRE (căutare)
9. TEORIILE ÎNVĂȚĂRII CIBERNETICE (feed-back)

10. TEORIILE IPOTETICE ALE ÎNVĂȚĂRII (hipnoza, transplant de gene, transplant electronic).

Dintre aceste teorii prezentăm în mod desfășurat TEORIA ÎNVĂȚĂRII CUMULATIV-IERARHICE a lui R. GAGNE care le conține și pe celelalte. În lucrarea sa « Condițiile învățării » R. GAGNE distinge 8 tipuri de învățare de complexitate crescândă, în așa fel încât o învățare mai complexă presupune realizarea prealabilă a celorlalte moduri de învățare mai simplă. Cele 8 niveluri ale învățării sunt.

1. ÎNVĂȚAREA DE SEMNALE reprezintă condiționarea clasică a învățării de tip pavlovian. Pe baza unui reflex necondiționat semnificativ pentru un anumit tip de activitate se formează un reflex condiționat. De exemplu în procesul de învățământ se pot condiționa unele semnale non-verbale (privirea, gestică, mimică,) în relație cu reflexul necondiționat de orientare, cu scopul obținerii de condiții eficiente ale învățării. Deoarece reflexul de orientare al atenției este necondiționat, aparând în mod automat în situația unui zgomot puternic de exemplu se poate condiționa producerea unui astfel de zgomot de un alt semnal (pauza în vorbire) pentru a atrage atenția subiecților educaționali asupra lecției. Treptat prin repetare atenția elevilor se va instala numai prin realizarea pauzei în vorbire, fără producerea zgomotului respectiv.

Învățarea de semnale nu presupune un efort voluntar sau mintal, de prelucrare a informației, ci se realizează doar prin ASOCIEREA DE STIMULI în anumite condiții. Ea este o învățare de tip asociaționist.

2. ÎNVĂȚAREA STIMUL – RĂSPUNS (S-R) este o învățare comportamentală. Aceasta nu se realizează doar prin asociere de stimuli, ci pe baza legii efectului sau a satisfacției (Thorndike). De exemplu atunci când sugarul învață să-și țină singur biberonul sau atunci când copilul învață să deseneze bastonașe. Acțiunea în sine îi produce satisfacții și îl determină să continue. Această învățare are o componentă externă dar și una internă (satisfacția). Schema completă după care se realizează învățarea este Ss-R (STIMUL EXTERN-STIMUL INTERN-REAȚIE).

3. ÎNLĂNȚUIREA DE MIȘCĂRI este prezentă în formarea tuturor deprinderilor noastre: mersul, vorbirea, scrisul, mersul pe bicicletă, conducerea auto, tehnoredactarea unui text. Aceasta este un tip de învățare S-R mai complexă, cunoscută în literatura de specialitate ca **învățare prin încercare și eroare, învățare operantă sau instrumentală** (Tolman, Skinner). Întărirea acestor comportamente înlănțuite se face pe plan intern prin plăcerea produsă de actul în sine dar și pe plan extern, prin laudă, încurajare, stimulare în general. Formarea deprinderilor și priceperilor în școală reprezintă învățarea prin înlănțuirea de mișcări, de tip instrumental, pe baza satisfacției produse de actul în sine și a stimulării externe. Există și ceea ce se numește stimulare (întărire) negativă atunci când de exemplu elevul este pedepsit în mod neadecvat, la școală, prin bătaie, sau privațiune informațională și în mod aparent paradoxal el repetă comportamentul considerat negativ.

4. ASOCIAȚIILE VERBALE sau înlănțuirile de cuvinte și propoziții când intervine și procesul de codificare a informației. Începând cu acest nivel învățarea devine specific umană deoarece este verbală, mediată de cuvânt, care este un stimul generalizat. Dar învățarea verbală se bazează pe învățarea elementară care este achiziția copilului până la 2 ani.

ÎNVĂȚAREA VERBALĂ este cel mai bine explicată de TEORIA OPERAȚIONALĂ A ÎNVĂȚĂRII care decurge din cercetările lui Piaget, fiind dezvoltată

de profesorul rus P.GALPERIN. El arată că formarea operațiilor mintale parcurge următoarele trepte:

a.*faza de orientare* de exemplu în cazul operației de adunare copiii asistă cum învățătorul adună 4 bile +3 bile ;

b.*faza acțiunii reale* în care elevii înșiși execută operația cu bețișoare sau cu alt material;

c.*faza verbalizării* când școlarii adună cu glas tare fără să folosească material;

d.*faza interiorizării* când întâi adună în minte tot atât de rar ca și atunci când vorbesc și apoi treptat mai repede până când acțiunea se automatizează.

Operațiile mintale formate stau la baza însușirii tuturor noțiunilor.

5.ÎNVĂȚAREA PRIN DISCRIMINARE se realizează atunci când odată însușită o noțiune de exemplu cea de floare se exersează diferența fină între floare și trandafir.

6.ÎNVĂȚAREA CONCEPTELOR CONCRETE

Noțiunea reprezintă forma logică, fundamentală a gândirii care reflectă însușirile esențiale, necesare și generale ale unei clase de obiecte. Noțiunile se caracterizează după două criterii esențiale :

a.*conținutul noțiunii* care se referă la totalitatea însușirilor prin care aceasta se definește (de exp.noțiunea de student)

b.*sfera noțiunii* care se referă la totalitatea obiectelor ce dețin aceleasi însușiri.

Noțiunile se pot clasifica după mai multe criterii în :

a.*concrete*, cele care dețin însușiri observabile; b.*abstracte*, cele care dețin însușiri neobservabile.

c.*finite*-cu sfera determinată ,de exp. noțiunea de carte, d.*infinite* de exp.noțiunea de univers.

d.*individuale* de exp noțiunea de lună : e.*colective* de exp.noțiunea de clasă de elevi; e.*vide* de exp.noțiunea de marțian.

Noțiunile se învață prin metode concrete bazate pe observație, povestire, mai ales noțiunile concrete și prin metode abstracte, bazate pe explicație sau definiție-în cazul noțiunilor abstracte.

7.ÎNVĂȚAREA REGULILOR, A LEGILOR, A FORMULELOR MATEMATICE ȘI A NOȚIUNILOR ABSTRACTE

Acest nivel de învățare abstractă presupune mai multe condiții ale învățării:

a.stăpânirea noțiunilor care intră în regula , principiul sau legea respectivă;

b.cunoașterea raporturilor dintre noțiunile respective,

c.realizarea relației inductive de la particular la general și deductive de la general la particular.

8.REZOLVAREA DE PROBLEME constituie tipul de învățare cel mai complicat care constă în combinarea regulilor cunoscute pentru a soluționa situații, probleme noi.

J.BRUNNER a continuat și a dezvoltat teoria lui Piaget despre formarea operațiilor intelectuale. Astfel BRUNNER prezintă cele trei modalități de cunoaștere a lumii în ordinea lor crescândă.

a. *modalitatea activă* realizată prin acțiune, prin manipularea obiectelor, prin exercițiu, fundamentală în formarea deprinderilor și priceperilor dar și în achiziționarea primelor cunoștințe. Ea caracterizează cunoașterea copilului în primii ani de viață;

b. *modalitatea iconică* bazată pe imagini mai ales vizuale, fără manipularea obiectelor. Punctul maxim de dezvoltare a acestui mod de cunoaștere este între 5 și 7 ani.

c. *modalitatea simbolică* atunci când SIMBOLURILE (CUVINTE SAU SEMNE CONVENȚIONALE) ÎNLOCUIESC IMAGINILE.

Psihologul american arată că la maimuțe este specifică modalitatea acțională de învățare, pe baza jocului, la populațiile primitive domină învățarea iconică, pe baza reprezentărilor formate vehiculând povești, participând la ritualuri, iar la societățile civilizate învățarea este simbolică bazată pe cuvinte.

În procesul de învățământ se reeditează modalitatea ontogenetică de dezvoltare a psihicului, la nivelul educației și învățării. Așa cum la începutul vieții copilului se dezvoltă acțiunea, apoi imaginea și apoi cuvântul și în procesul de învățământ elevul dobândește cunoștințe întâi cu ajutorul manipulării obiectelor, apoi prin intermediul imaginilor, povestilor, descrierilor și treptat pe baza simbolurilor abstracte ale lumii.

De aceea susține Brunner în procesul de învățământ metodele activ-participative de activizare practică sau mentală a subiecților educaționali sunt esențiale pentru stabilirea unei legături cât mai strânse între acțiune și gândire.

Toate teoriile despre învățare pot fi valorificate, în anumite limite și dezvoltate în procesul de învățământ.

Astfel teoriile învățării condiționate explică învățarea umană pe baza formării reflexelor condiționate, simple sau instrumentale (Pavlov, Skinner). Mecanismul neurofiziologic al învățării umane este reprezentat de reflexele condiționate dar învățarea umană este mult prea complexă pentru a fi redusă la acestea. Reflexele condiționate simple sau instrumentale stau la baza formării deprinderilor umane și a celor școlare. Dar chiar și în cazul deprinderilor umane deoarece sunt implicate structurile limbajului verbal teoriile condiționării sunt nesatisfacatoare.

Teoriile învățării gestaltiste, configuraționiste scot în evidență rolul structurii globale ,a configurației, a semnificației intuitiv-cognitive (Koller, Koffka). Cercetări psihologice au demonstrat faptul că în învățarea scrisului de exemplu elevul își formează mai întâi imaginea globală a literei sau cuvântului și apoi această imagine este asociată și condiționată. Teoriile învățării configuraționiste arată că un material este cu atât mai bine învățat cu cât este mai bine structurat.

Teoriile învățării pe baza acțiunilor mintale (Piaget, Leontiev, Galperin) pun în evidență interiorizarea acțiunilor externe prin formarea operațiilor intelectuale ce stau la baza învățării. Aceste teorii corelează aspectele teoretice cu cele practice ale învățării, aspectele de evoluție cu cele de dinamică a învățării.

Teoriile învățării prin *observare* au la bază un model al învățării, fenomenul de *modelare a învățării*. În procesul de învățământ modelul inițial al învățării este profesorul

sau mentorul. Aceste teorii ale învățării explică ceea ce se numește inter-învățare, învățare socială .

Teoriile învățării prin descoperire stau la baza cunoașterii prin intermediul acțiunii elevilor de a căuta informația, de a o înțelege , generaliza și aplica prin inițiativa proprie, prin colaborarea cu ceilalți elevi sub conducerea și coordonarea profesorului.

Teoriile învățării cibernetice consideră procesul de învățare un proces cibernetic în care acționează principiul feed-back-ului conducând la auto-corectarea învățării. Învățarea programată, învățarea asistată de calculator reprezintă exemple de învățare cibernetică.

Teoriile ipotetice ale învățării se referă la învățarea prin hipnoză unde rolul relaxării este fundamental ca și transformarea stării de conștiință. Transplantul de gene, transplantul electronic sunt ipoteze ale învățării care urmează să fie demonstrate

Cercetarile actuale în domeniul eficienței învățării susțin conceptul și practica ÎNVĂȚĂRII AUTONOME.

P.H.WINNE (1998) arată că învățarea autonomă a devenit un construct central în abordările contemporane ale eficienței învățării. Învățarea autonomă se caracterizează prin faptul că:

a. elevul își caută singur informația la bibliotecă,

b. el își înțelege propria motivație;

c. este conștient de propriile afecte;

d. se organizează singur ;

e. își construiește tactica și strategia învățării.

INVĂȚAREA AUTONOMĂ are în centrul atenției sale AUTOREGLAREA, care se concretizează în auto-observare, auto-judecare, auto-reactie.

Sistemul educațional trebuie proiectat în așa fel încât să asiste elevul în a progresa cât mai repede de la stadiul de instruire la cel de auto-instruire și auto-monitorizare.

În aceeași concepție a învățării autonome DANSEREAU clasifica următoarele strategii ale învățării.

a. strategii primare ca: identificarea, înțelegerea, reținerea, recuperarea,

b. strategii de suport ca: stabilirea atitudinilor necesare, auto-motivarea, controlul învățării, planificarea timpului etc.

Pornind de la principalele teorii și concepții ale învățării s-a realizat modelarea instruirii în acord cu paradigmele instruirii. Astfel ANITA WOOLFOLK descrie principalele modele ale instruirii(1998):

1. MODELUL INSTRUIRII DERIVAT DIN PERSPECTIVA BEHAVIORISTĂ ASUPRA ÎNVĂȚĂRII

Acest model pune accentul pe **obiectivele învățării** , pe **tehnicile învățării depline și ale instruirii directe**. Abordarea behavioristă asupra instruirii este utilă atunci când scopul instruirii este învățarea unor informații explicite și când materialul de învățat este factual.

Conceptul de intruire directă numită și predare -explicită pune accentul pe DEPRINDERILE BAZALE formate din cunoștințe clar structurate care vor fi folosite în învățarea ulterioară a altor cunoștințe , pe explicațiile și demonstrațiile intensive ale profesorului.

2 MODELUL INSTRUIRII DERIVAT DIN PERSPECTIVA COGNITIVISTĂ ASUPRA ÎNVĂȚĂRII

Acest model este util atunci când se vizează învățarea de **noi concepte și relaționarea conceptelor**. El operează cu paradigme ca:

a. învățarea prin descoperire (Brunner)

b. învățarea conștientă (Ausubel)

c. învățarea pe etape (Gagne)

Învățarea prin descoperire pornește de la fapte, de la situații concrete, fiind centrată pe acțiunea elevului dirijat de profesor, de a intui aspectele comune ale acestora, de a descoperi legătura esențială dintre fapte pentru a realiza generalizarea lor în noi concepte.

Învățarea conștientă subliniază rolul elevului de a acționa în mod conștient, fiind atent, activ, interesat. Motivația este cea care contribuie la dezvoltarea și la realizarea învățării conștiente.

Învățarea pe etape se referă la treptele învățării prezentate de Gagne pornind de la cele mai simple semnalele, învățarea stimul-raspuns, înlănțuirea de mișcări, trecând prin formarea operațiilor mintale. Învățarea prin discriminare, învățarea conceptelor concrete, ajungând la învățarea conceptelor abstracte, a regulilor, principiilor și legilor iar în final la rezolvarea de probleme.

3. MODELUL INSTRUIRII DERIVAT DIN PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTĂ ASUPRA ÎNVĂȚĂRII

Viziunea constructivistă a învățării se referă la înțelegerea sistemică, structuralistă a învățării centrată pe elev. CONSTRUTUL de învățare se realizează în comun de către profesor și elev dar în centrul procesului educațional este elevul. Modelul constructivist asupra învățării se caracterizează prin:

a. mediu de învățare complex;

b. conținuturi variate ale învățării

c. sarcini de învățare autentice.

d. interacțiune socială;

e. negociere socială.

f. responsabilitate personală

g. învățare situațională.

Metodele didactice și educaționale prin care se realizează modelul învățării constructiviste sunt cele activ-participative: întrebări, problematizare, activitatea în grup învățarea prin cooperare și dezbateri. Cu cât mediul de învățare este mai complex, formal dar și non-formal și informal, cu atât învățarea este mai stimulativă. Cu cât elevul este solicitat să acționeze autonom asupra unor conținuturi variate ale învățării cu atât învățarea sa este mai eficientă și autentică. Interacțiunea cu profesorul, cu ceilalți elevi, cu alți parteneri educaționali conduce la creșterea productivității învățării.

Eficiența învățării în cadrul procesului de învățământ poate fi crescută printr-un management superior al activității de învățare. Managementul învățării se realizează de către profesor și elev, acesta trecând treptat în atribuțiile elevului. Dacă până în prezent managementul învățării era centrat doar pe aspectele cognitive ale învățării, cercetările psiho-pedagogice demonstrează din ce în ce mai mult necesitatea unui management complex: al atitudinilor, al motivației, al timpului, al tuturor forțelor psiho-educaționale ale elevului.

Strategiile eficiente ale învățării trebuie să fie ele însele învățate de la clasele mici, pe tot parcursul procesului educațional. Richardson experimentează un model strategic al învățării bazat pe următoarele activități:-explicitarea deciziei de a învăța;-precizarea obiectivelor învățării;-finalizarea unui contract informal în care să fie formulate explicit obligațiile și beneficiile elevului și ale profesorului -auto-evaluarea inițială a deprinderilor și pregătirea - programul de pregătire suplimentar -antrenamentul-auto-monitorizarea -auto-evaluarea periodica -auto-corectia -auto-evaluarea finala.

Logan, pornind de la premisa că deficiența în învățare poate fi compensată sau redusă prin scenarii de învățare specifice delimitează trei pași necesari pentru acest demers:

- a. identificarea caracteristicilor celui care învață;
- b. dezvoltarea suportului concret al intervenției,
- c. corelarea și analiza datelor referitoare la performanțele obținute.

Învățarea auto-motivată, educația diferențiată, auto-disciplina școlară, autonomia educatorului, asumarea de noi roluri sunt modalități de realizare și de creștere a eficienței procesului educațional.

BIBLIOGRAFIE

- 1.R.Gagne, 1985, Condițiile învățării, E.D.P., București
- 2.E.Tiron 2005, Introducere în pedagogie, Curs în formă electronică pentru studenți, Iași
- 3.M.Carcea, E.Tiron, 2002, Fundamente Pedagogice, Ed.Gh.Asachi, Iași
- 4.C.Cucoș, 2002, Pedagogie, Polirom, Iași.

NORMATIVITATEA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT PRINCIPIILE DIDACTICE

Termenul de principiu derivă din latinescul *principium* care înseamnă normă, teză fundamentală, lege, legitate.

Principiile didactice reprezintă normele generale care fundamentează teoria și practica educativă și deci orientează conceperea, organizarea și desfășurarea cu succes a procesului de învățământ. O contribuție deosebită în acest sens a avut-o pedagogul J.A.COMENIUS în lucrarea DIDACTICA MAGNA.

SISTEMUL PRINCIPIILOR DIDACTICE

DIDACTICA sau ȘTIINȚA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI a omologat următorul sistem de principii didactice:

1.PRINCIPIUL INTUIȚIEI SAU AL UNITĂȚII ÎNTRE SENZORIAL ȘI LOGIC,

2.PRINCIPIUL CONEXIUNII TEORIEI CU PRACTICA,

3.PRINCIPIUL ÎNSUȘIRII CONȘTIENȚE ȘI ACTIVE A CUNOȘTINTELOR,

4.PRINCIPIUL SISTEMATIZĂRII ȘI CONTINUITĂȚII CUNOȘTINTELOR;

5.PRINCIPIUL ACCESIBILITĂȚII CUNOȘTINTELOR SAU AL RESPECTĂRII PARTICULARITĂȚILOR DE VÂRSTĂ

6.PRINCIPIUL INDIVIDUALIZĂRII ȘI DIFERENȚIERII ÎNVĂȚĂRII SAU AL RESPECTĂRII PARTICULARITĂȚILOR INDIVIDUALE,

7.PRINCIPIUL ÎNSUȘIRII TEMEINICE A CUNOȘTINTELOR.

CARACTERISTICILE PRINCIPIILOR DIDACTICE

Formulăm în mod firesc întrebarea care sunt fundamentele acestor principii, cum au fost ele elaborate, de ce este necesară respectarea lor? Principiile didactice au mai multe caracteristici care evidențiază răspunsurile la aceste întrebări.

1.**caracterul legic**-deoarece exprimă raporturile esențiale și generale care orientează conceperea și desfășurarea procesului de învățământ. De exemplu unitatea între teorie și practică nu este întâmplătoare și accidentală ci esențială, de ea depinde eficiența procesului de învățământ. Dacă elevii își însușesc doar din punct de vedere teoretic cunoștințele sau au învățat numai să le aplice, legea unității între teorie și practică se « răzbună » pe ei.

2.**caracterul obiectiv**-care arată acțiunea legilor în mod independent față de educator și educat. De exemplu principiul conștientizării cunoștințelor acționează pozitiv-conducând la înțelegerea și reținerea acestora dacă este corect aplicat de către profesor și elev-cu ajutorul motivației intrinseci, stimulative și negativ dacă nu este aplicat corect, apelându-se în mod excesiv la motivația extrinsecă, la reproducerea cunoștințelor și nu la înțelegerea acestora. În ambele cazuri legea obiectivității funcționează.

3.caracterul algoritmic-deoarece normele didactice se exprimă printr-un set de reguli ce se cer cunoscute și respectate. De exemplu unitatea între senzorial și logic în funcție de vârstă susține faptul că la vârstele mici predomină cunoașterea senzorială iar la cele mari cunoașterea logică. Ca urmare în procesul de învățământ se respectă aceleași etape ca și în evoluția ontogenetică a copilului, pentru a se obține eficiența necesară.

4.caracterul dinamic-subliniază faptul că normele didactice sunt deschise înnoirilor. De exemplu temeinicia învățării prin noi metode, tehnici și procedee educaționale.

5.caracterul sistemic -care arată faptul că normele didactice alcătuiesc un sistem, un ansamblu unitar în care se interconstruiesc reciproc. Dacă una dintre legile didacticii nu este respectată pot să apară efecte negative și în cazul acțiunii celorlalte legi. De exemplu unitatea între teorie și practică se corelează în mod esențial cu unitatea între senzorial și logic, efectele negative ale încălcării uneia se reflectă în mod direct asupra celeilalte legi.

PRINCIPIUL INTUIȚIEI SAU AL UNITĂȚII ÎNTRE SENZORIAL ȘI LOGIC

Termenul de intuiție derivă din latinescul *intuītio* care înseamnă a privi, a observa realitatea nemijlocită.

PRINCIPIUL INTUIȚIEI exprimă necesitatea studierii obiectelor, fenomenelor, proceselor prin intermediul simțurilor care realizează cunoașterea senzorială a realității ca punct de plecare spre cunoașterea logică, rațională contribuind la înfăptuirea unității între senzorial și logic. Cunoașterea umană se produce la cele două nivele ale sale: a. cunoașterea senzorială, care se realizează prin simțuri și care conduce la formarea imaginii b. cunoașterea logică, care se realizează cu ajutorul gândirii în unitate cu limbajul. Între cele două nivele de semnalizare a lumii există atât continuitate cât și discontinuitate. Continuitatea se referă la faptul că primul nivel stă la baza celui de-al doilea, în sensul că nu poate exista cunoaștere logică fără cunoașterea senzorială inițială. Discontinuitatea se referă la saltul care se realizează de la cunoașterea senzorială la cea logică, în sensul reflectării lumii complexe, globale, trecute, prezente și viitoare cu ajutorul gândirii în unitate cu limbajul.

PRINCIPIUL INTUIȚIEI are ca bază filozofică concepția senzualist-empirică care susține că *originea tuturor ideilor este experiența sensibilă sau cunoașterea prin mărturia simțurilor*(D. HUME)

JAN AMOS COMENIUS numea acest principiu REGULA DE AUR a predării-învățării, deoarece el a apărut ca un demers logic împotriva învățării scolastice, mecanice, pe de rost, împotriva buchiriselii.

PRINCIPIUL INTUIȚIEI se realizează prin intermediul percepțiilor și al reprezentărilor-deci al imaginilor. Dar acestea nu sunt copii, fotografii ale realității ci acte psihice de reconstrucție a realității și stau la baza cunoașterii raționale, sub formă de noțiuni, judecăți, raționamente.

În procesul de învățământ principiul intuiției se realizează de asemenea prin îmbinarea materialului didactic natural(obiecte, substanțe, sisteme tehnice)cu cel de substituție(machete, modele, reprezentari grafice), cu limbajul verbal și cu elementele

logico-matematice. *Imbinarea echilibrată a imaginii, cuvântului și a elementelor logico-matematice reprezintă esența intuiției pentru o învățare eficientă susține J.PIAGET.*

PRINCIPIUL INTUIȚIEI are o pondere mai mare în școala primară, în gimnaziu aceasta pondere fiind determinată de prezența mai activă a gândirii concrete.

PRINCIPIUL CONEXIUNII TEORIEI CU PRACTICA

TEORIA este rezultatul reflectării abstracte, conceptuale a realității sub formă de informații sau cunoștințe. În fiecare domeniu al realității sunt elaborate teorii specific-explicative, ceea ce a dus la dezvoltarea științelor în domeniile naturii, gândirii, societății. De exemplu în psihologia educației, legile învățării constituie un sistem de idei esențiale, necesare și abstracte ale fenomenului de învățare, care explică eficiența acestuia. În pedagogie, normele didactice înseși se situează la cel mai înalt nivel de reflectare abstractă a realității.

PRACTICA este rezultatul aplicării cunoștințelor obiectivate în tehnici, tehnologii, priceperi, deprinderi de producere a bunurilor materiale și spirituale care sunt în același timp și demersuri de formare și exercitare a profesiunilor.

La întrebarea care dintre cele două componente este mai importantă TEORIA SAU PRACTICA răspunsul se constituie în însăși norma didactică pe care o discutăm: unitatea între teorie și practică. Din punct de vedere istoric practica a apărut prima, din preocupările oamenilor de a transforma realitatea, de a aduce aspecte noi, din ce în ce mai utile și mai perfectionate. Din punct de vedere al importanței TEORIA ȘI PRACTICA constituie cele două dimensiuni necesare ale cercetării științifice, care se condiționează reciproc într-o permanentă circularitate. Practica este cea care impulsionează cunoașterea spre descriere, explicație, înțelegere teoretică, iar teoria în mod necesar trebuie aplicată și verificată în practică.

În procesul de învățământ PRINCIPIUL CONEXIUNII TEORIEI CU PRACTICA exprimă necesitatea îmbinării componentei ideatice a învățării cu cea acțională, aplicativă deci a actului de însușire a cunoștințelor teoretice cu formarea priceperilor, deprinderilor și abilităților. Cunoașterea teoretică nu este completă fără cunoașterea practică și invers. În învățământ acest principiu se realizează prin exemplificări, argumentari, exerciții, activități didactice cu caracter aplicativ, în laboratoare, în cabinete, în ateliere productive, prin îmbinarea educației formale, non-formale și informale.

Regulile orientative în aplicarea acestui principiu sunt : **evitarea empirismului dar și a teoretizării**, deci a predominării uneia sau alteia dintre cele două laturi ale întregului. Empirismul sau predominarea practicii asupra teoriei este specific unui nivel inferior al calificării, se întâlnește la meseriași, care știu să facă dar nu pot să explice ceea ce fac, care sunt argumentele eficienței activității lor. Teoretizarea se mulțumește cu aspectele teoretice, abstracte ale fenomenului respectiv fără a conduce la aplicarea acestor idei în practică, fără a dezvolta deprinderile, priceperile și abilitățile necesare cunoașterii și transformării realității.

PRINCIPIUL ÎNSUȘIRII ACTIVE ȘI CONȘTIENȚE A CUNOȘTIȚELOR

Acest principiu exprimă necesitatea ca învățarea să se facă cu știință, subiectul educațional să înțeleagă semnificațiile obiectului sau procesului studiat, să depună efort operațional, mental și acțional. **ÎNVĂȚAREA TREBUIE SĂ FIE UN ACT DE TRECERE A CUNOȘTIȚELOR PRIN FILTRUL PROPRIU AL GÂNDIRII.**

Învățarea conștientă se poate realiza prin intermediul motivației pozitive predominant intrinseci, cu ajutorul satisfacțiilor obținute de elevi în învățare, prin formarea convingerilor care susțin învățarea, dezvoltând disponibilitățile de creație ale elevilor și profesorilor. Însușirea activă a cunoștințelor se poate realiza în clasă și acasă, prin participarea la descoperirea cunoștințelor împreună cu profesorul, cu ceilalți elevi prin lucrul individual și în grup, prin studiul individual, prin consultarea bibliografiei, prin elaborarea unor eseuri, referate, lucrări de laborator, portofolii.

PRINCIPIUL ÎNSUȘIRII CONȘTIENȚE ȘI ACTIVE A CUNOȘTIȚELOR se aplică de către profesor prin :-întrebări retorice- ipoteze;-interpretări-conexiuni între vechile și noile cunoștințe,-modelări-simulări-documentare.

În procesul educațional cele mai adecvate metode de predare-învățare-evaluare sunt cele activ-participative care conduc la însușirea conștientă și activă a cunoștințelor teoretice și practice.

PRINCIPIUL SISTEMATIZĂRII ȘI CONTINUITĂȚII CUNOȘTIȚELOR

Acest principiu exprimă necesitatea ca materia de studiu să fie structurată în unități metodice coerente, ordonate într-o succesiune logică, științifică și pedagogică și care să alcătuiască un sistem informațional. Criteriile de organizare a conținuturilor educaționale: **logic, științific, pedagogic** trebuie respectate atât la selectarea cunoștințelor din diferite domenii ale științei, tehnicii, culturii și artei cât și la elaborarea manualelor, a cursurilor, a proiectelor de tehnologie didactică. **Documentele școlare și universitare planul de învățământ, programa analitică, planificarile anuale sau semestriale ale cunoștințelor** sunt modalități de sistematizare și continuitate a cunoștințelor. Sistematizarea și continuitatea cunoștințelor poate fi realizată printr-un demers liniar care să adauge noi cunoștințe, printr-un demers concentric care să reia cunoștințele pe un plan superior sau printr-un demers liniar și concentric. Dacă la clasele mici demersul de sistematizare a cunoștințelor este liniar, elevii învățând pentru prima dată noi cunoștințe, la clasele de gimnaziu demersul este concentric, revenindu-se la vechile cunoștințe, iar la clasele mari se îmbină demersul liniar cu cel concentric, de aprofundare și specializare a cunoștințelor.

Procedeele de sistematizare a cunoștințelor se concretizează în *scheme, conspecte, tabele, clasificări, referate.*

PRINCIPIUL ACCESIBILITĂȚII CUNOȘTIȚELOR SAU AL RESPECTĂRII PARTICULARITĂȚILOR DE VÂRSTĂ

Particularitățile de vârstă sunt trăsăturile fizice, psihice și acționale comune unei anumite categorii de vârstă ca urmare a interacțiunilor între ereditate, mediu și educație. Astfel fiecare stadiu de dezvoltare ontogenetică, sau vârstă educațională are anumite caracteristici din punct de vedere intelectual, afectiv, volitiv, comportamental. Aceste particularități comune unei anumite vârste permit recepționarea, prelucrarea, memorizarea, redarea cunoștințelor teoretice și practice cu o anumită ușurință. Principiul accesibilității cunoștințelor exprimă necesitatea ca materia de studiu să fie astfel vehiculată încât să fie înțeleasă cu o anumită ușurință corespunzător particularităților de vârstă.

Accesibilitatea cunoștințelor nu presupune popularizarea științei, ci necesită identificarea strategiilor metodico-pedagogice care să asigure înțelegerea cunoștințelor performante și complexe. Fiecare știință și disciplină științifică, fiecare tehnologie și disciplină de învățământ dispune de un anumit limbaj specific, de un anumit obiect de activitate și de anumite metode de cunoaștere și acțiune. Accesibilitatea cunoștințelor nu înseamnă coborârea nivelului științific al predării-învățării, nu înseamnă renunțarea la limbajul științific sau tehnologic, ci raportarea la domeniul de activitate specific, la metodele particulare ale disciplinei respective de învățământ.

Principiul respectării particularităților de vârstă și al accesibilității cunoștințelor poate fi aplicat cu ajutorul următoarelor reguli:

1. folosirea unor *demersuri logice inductive* de predare-învățare de la simplu la complex, de la ușor la greu, de la concret la abstract;
2. asigurarea unui *studiu ritmic*;
3. folosirea în mod concomitent în funcție de vârsta subiecților educaționali a unor *demersuri logico-deductive* de la general la particular, de la abstract la concret;
4. îmbinarea *controlului cu auto-controlul, în înțelegerea, reținerea și evaluarea cunoștințelor.*

PRINCIPIUL INDIVIDUALIZĂRII ȘI DIFERENȚIERII ÎNVĂȚĂRII

Principiul respectării particularităților de vârstă este în strânsă legătură cu principiul respectării particularităților individuale. Dacă particularitățile de vârstă se referă la trăsăturile comune unei vârste, particularitățile individuale se referă la trăsăturile fizice, psihice și acționale diferite ale reprezentanților aceleiasi vârste. Dacă de exemplu toți adolescenții sunt din punctul de vedere al stadialității cognitive la nivelul gândirii abstracte, în cadrul acestei vârste nivelul lor de inteligență diferă de la unul la altul, în funcție de interacțiunea concretă dintre ereditate, mediu și educație.

Particularitățile individuale sunt nivelul și tipul de inteligență, dominantă temperamentală, trăsăturile de caracter, tipul de motivație, interesele, aspirațiile, comportamentul specific, înălțimea, greutatea- trăsături prin care fiecare persoană dintr-un grup de vârstă se individualizează.

În procesul de învățământ principiului individualizării îi corespunde principiul diferențierii învățării.

Principiul individualizării și diferențierii învățării exprimă necesitatea de a valorifica cât mai bine posibilitățile și eforturile individuale ale elevilor atât în ceea ce privește persoanele înzestrate cât și în ceea ce privește persoanele mai puțin înzestrate.

În acest context sunt folosite strategii de individualizare a învățării ca:

1. sarcini instructive individualizate în funcție de aptitudini, înclinații, opțiuni;
2. fișe de lucru individualizate de recuperare, dezvoltare, auto-instruire;
3. pregătire individuală sub forma de meditații, consultații, discuții, auto-instruire.

Diferențierea învățării exprimă necesitatea de a adapta conținuturile și strategiile educaționale în funcție de particularitățile diferențiale relativ comune unor grupe de persoane cum ar fi:

- aptitudini pentru matematică-fizică;
- aptitudini tehnice;
- aptitudini artistice.

La nivel instituțional diferențierea învățării se realizează prin organizarea unor:- grade-profile-școli-instituții-discipline și activități deosebite-școli speciale-clase speciale-sectii de specializare.

Școlile speciale lucrează cu elevi cu cerințe speciale de natură intelectuală, afectivă, psiho-motorie, comportamentală sau cu cerințe speciale complexe. Pentru aceste tipuri de școli și clase au fost elaborate cursuri, programe analitice , planuri de învățământ speciale care corespund unei DIDACTICI SPECIALE ȘI SPECIALIZATE pe domenii:

1. oligofreno -pedagogia pentru elevii cu dizabilități intelectuale,
2. tiflo-pedagogie, pentru elevii orbi;
3. surdo-pedagogia , pentru elevii surdo-muți;
4. pedagogia pentru elevii cu dizabilități senzorio-motorii;
5. pedagogia pentru hipo-acuzici etc.

Toate aceste școli speciale se înființează la toate nivelele învățământului-grădiniță, școală primară, gimnaziu, liceu. Elevii care sunt capabili pot fi integrați în studiile universitare punându-li-se la dispoziție condiții adaptate dificultăților lor de învățare. Pedagogia modernă accentuează necesitatea integrării tuturor categoriilor de elevi în învățământul de masă, prin adaptarea didacticii la particularitățile lor individuale.

Elevii cu înzestrări deosebite au la dispoziție școli de elită, sectii și clase de specializare în domeniile în care aceștia au aptitudini speciale , programe analitice și activități adaptate nivelului superior de dezvoltare a particularitatilor lor individuale.

Învățământul normal tinde de asemenea să se specializeze din ce în ce mai mult în funcție de particularitățile individuale ale elevilor, folosind metode, mijloace și forme de predare-învățare-evaluare din ce în ce mai diferențiate.

PRINCIPIUL ÎNSUȘIRII TEMEINICE A CUNOȘTINȚELOR

La întrebarea ce înseamnă însușirea temeinică a cunoștințelor este chemată să răspundă întreaga pedagogie. Insușirea temeinică a cunoștințelor depinde de obiectivele stabilite, de conținuturile vehiculate, de strategiile didactice adoptate, de contextul educațional general.

Dar principiul însușirii temeinice a cunoștințelor se concretizează în :

1. învățarea deplină;
2. însușirea cunoștințelor, formarea priceperilor, deprinderilor, capacităților, a personalității în general;
3. adaptabilitatea la norme,

4. responsabilitatea individuală și socială.

Conceptul de învățare deplină se referă la formarea structurilor psihologice, la dezvoltarea funcțiilor psiho-sociale, la antrenarea comportamentului adaptat, la creșterea eficienței subiectului educațional datorate procesului de învățare. Temeinicia învățării se poate verifica prin interacțiunea dintre aspectele informative și cele formative ale învățării, prin organizarea în sistem a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor, capacităților, abilităților. Dacă înțelegerea regulii și a normei se face începând cu 6-7 ani, creșterea adaptabilității la norme în unitate cu creșterea flexibilității la acestea se face pe parcursul întregii vieți. Adaptabilitatea subiecților educaționali la normele sociale în general nu înseamnă supunere oarbă ci înțelegerea normelor și auto-disciplinarea propriei persoane în așa fel încât aceasta să intre într-o relație armonioasă cu norma și regula. Aceasta se poate realiza prin trecerea treptată a educației în auto-educație.

Responsabilitatea individuală și de grup reprezintă unul dintre cele mai deficitare obiective ale procesului educațional. Dificultatea formării spiritului de responsabilitate este legată de caracterul implicit al acestui obiectiv educațional, care a fost lăsat să se dezvolte de la sine. După decembrie 1989 descentralizarea politică se prelungește treptat și în ceea ce s-a numit descentralizare educațională, care se realizează însă cu mari dificultăți. Unul dintre pilonii descentralizării educaționale este responsabilitatea individuală și de grup, care se formează la toți reprezentanții parteneriatului educațional: profesori, elevi, inspectori.etc.

Responsabilitatea individuală și de grup se poate învăța la școală, în mod intenționat, conștient, organizat, prin raportarea elevilor la sarcinile diferențiate ale învățării, prin integrarea lor în activitățile formale, non-formale și informale, prin relația democratică cu profesorii, prin creșterea caracterului creativ al învățământului, prin transformarea educației în auto-educație.

BIBLIOGRAFIE

1. Elena Tiron, 2005, *Pedagogie, Curs pentru studenți,- în format electronic*
2. Maria Carcea, 2002, *Didactica, Curs multiplicat, Iași*
3. Ioan Bontaș, 2000, *Pedagogie, Ed.ALL, București*
4. Ioan Străchinaru, 1987, *Didactica. Metode de învățământ, E.D.P., București*
5. J.A.Comenius, 1985, *Didactica Magna, E.D.P., București*

TEHNOLOGIA PROCESULUI EDUCAȚIONAL

I. Delimitări conceptuale

În problematica tehnologiei didactice, care reprezintă principala preocupare a didacticii ca știință a procesului de învățămînt sunt necesare delimitări conceptuale între următoarele concepte :

stil pedagogic—tehnologie—metodologie—mod de organizare—metodică—tehnică—metodă---procedeu—STRATEGIE DIDACTICĂ

Incepem delimitările conceptuale cu stilul pedagogic care are un profil predominant valoric fiind cel care dă tonul activității didactice și încheiem aceste delimitări conceptuale cu strategia didactică deoarece aceasta are un profil sintetic, fiind interacțiunea proiectată și organizată între metode, mijloace, tehnici, procedee didactice. **STILUL PEDAGOGIC** este dat de calitatea comportamentelor profesorului, de atitudinea lui față de **valorile profesiei didactice** în asigurarea eficienței procesului instructiv-educativ.

Cercetarea științifică a pus în evidență mai multe stiluri de conducere, organizare și desfășurare a procesului educațional, după criterii diferite. Cele mai cunoscute stiluri de conducere a activității identificate după criteriile productivității muncii(activității), al satisfacției și al agresivității sunt considerate de K.Lewin următoarele:

- 1.stilul autoritarist;
- 2.stilul democratic;
- 3.stilul laissez-faire.

Stilul autoritarist se caracterizează printr-o productivitate a muncii mare, prin agresivitate scăzută și prin stări de insatisfacție a muncii.

Stilul democratic se caracterizează prin productivitatea muncii mare, prin agresivitate scăzută și prin stări de satisfacție a muncii.

Stilul laissez-faire se caracterizează prin productivitatea muncii scăzută, prin agresivitate crescută și prin stări de insatisfacție a activității.

Dintre aceste trei stiluri clasice de conducere cel mai eficient este considerat stilul democratic deoarece are caracteristici pozitive la toate cele trei criterii.

Modalitatea în care educatorii își concep și își organizează activitățile didactice variază de la o generație la alta, de la o școală la alta, de la un profesor la altul.

În funcție de tipul de profesor un cercetător american distinge trei stiluri principale:

1. amabil, înțelegător, participativ;
2. rațional, sistematic, eficient;
- 3.imaginativ, stimulat.

Noile cercetări cu privire la eficiența managerială a unei activități arată că aceasta este dată de toate tipurile de resurse: umane, materiale, financiare , de timp etc.Cel mai eficient stil de conducere didactică depinde de profesor, de elev, de situația de învățare, de dotarea materială și financiară a procesului educațional asupra cărora valorile educaționale au rolul esențial, fiind cunoscut sub denumirea de stil sistemic-situațional.

TEHNOLOGIA procesului educațional, în sens larg denumește ansamblul metodelor, mijloacelor și modurilor de organizare a învățării, din care educatorul selectează și structurează elementele necesare proiectării, desfășurării și evaluării

activității didactice, în funcție de obiectivele pedagogice, de natura conținuturilor și a situațiilor de învățare.

TEHNOLOGIA DIDACTICĂ a cunoscut o evoluție calitativă de-a lungul timpului prin:

a. trecerea de la un învățământ bazat pe o metodă dominantă, la un proces didactic caracterizat prin flexibilitate, dinamism, *varietate de metode și moduri de organizare a predării- învățării*;

b. trecerea de la un învățământ cu un singur actor, sau actor principal, profesorul la un *proces bipolar, cu doi actori* care acordă elevilor dreptul de a învăța prin participare;

c. trecerea de la un învățământ care separa predarea-învățarea de verificare, la un proces didactic ce tinde să *integreze evaluarea în învățare*, punând accentul pe evaluarea formativă și pe pregătirea elevilor pentru auto-evaluarea realistă;

METODOLOGIA DIDACTICĂ SAU ȘTIINȚA APLICĂRII METODELOR nu trebuie confundată cu metodica sau didactica aplicată într-un anumit domeniu de activitate. Metodologia didactică este reprezentată de concepțiile, principiile și tehnicile care explică și susțin aplicarea metodelor didactice și educaționale.

MODUL DE ORGANIZARE A ÎNVĂȚĂRII constituie un grupaj de metode și procedee operaționale într-o anumită situație de învățare. De exemplu ore duble sau triple, 4-5 clase unite, învățarea asistată de calculator, învățarea bazată pe manuale și caiete programate, orarii glisante.

METODICA reprezintă ansamblul de metode specifice unei discipline de învățământ. De exemplu metodica predării psihologiei, pedagogiei, ingineriei economice.

TEHNICA DIDACTICĂ reprezintă o îmbinare de procedee și mijloace de învățământ pentru realizarea efectivă a unei activități didactice. De exemplu se folosește la începutul lecției tabla, la mijlocul lecției retro- proiectorul și la sfârșitul lecției o anumită planșă care redă în sinteză lecția predată.

METODA SAU CALEA SPRE- reprezintă un element esențial al tehnologiei didactice și presupune anumite caracteristici:

a.este **selectionată de profesor** și pusă în aplicare la lecție cu ajutorul elevilor ;

b.presupune **colaborarea profesor-elev**;

c.se folosește sub diverse **variante sau procedee combinate** ;

d.permite organizarea diferită a procesului instructiv-educativ și integrarea profesorului în diferite roluri: **animator, ghid, evaluator**.

II.CLASIFICAREA METODELOR DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Metodele didactice au fost clasificate în literatura de specialitate după mai multe criterii astfel:

1.Din punct de vedere istoric au fost diferite :

a.metodele **traditionale** sau clasice,

b.metodele **moderne**, de dată mai recentă,

2. *In funcție de extensiunea sferei de aplicabilitate au fost identificate:*

a. metodele **generale** (**aplicabile tuturor disciplinelor științifice**); -de exemplu observația

b. metodele **particulare**-restrânse la predarea unor discipline sau aplicabile pe anumite trepte ale învățământului)-de exemplu dezbaterea

3. *Pornind de la modalitatea principală de prezentare a cunoștințelor au fost clasificate:*

a. metodele **verbale** -bazate pe cuvântul scris sau vorbit, de exemplu conversația

b. metodele **intuitive** -bazate pe observarea directă, concret -senzorială a obiectelor și fenomenelor realității sau a substitutelor acestora, de exemplu demonstrația

4. *După gradul de angajare al elevilor la lecție :*

a. metodele **expozitive** sau pasive centrate pe memoria reproductivă și pe ascultarea pasivă a elevilor, de exemplu expunerea

b. metodele **active**, care suscită activitatea de explorare personală a realității (descoperirea, simularea, brainstorming-ul).

5. *După funcția didactică principală:*

a. metode de **predare** și comunicare a cunoștințelor,

b. metode de **fixare** și consolidare a cunoștințelor,

c. metode de **apreciere și verificare** a cunoștințelor.

6. *După modul de administrare a experienței ce urmează a fi însușită:*

a. metode **algoritmice**, bazate pe secvențe operaționale, stabile, construite dinainte,

b. metode **euristice**, prin descoperire proprie și rezolvare de probleme.

7. *După forma de organizare a muncii:*

a. metode **individuale**, pentru fiecare elev în parte, cum sunt fișele de progres

b. metode de **grup**, de exemplu lucrul pe grupe, omogene, eterogene, mixte

c. metode **frontale**, cu întreaga clasă, lecția clasică

d. metode **combinat**e, prin combinarea variantelor de mai sus.

8. *După tipul de învățare :*

a. metode bazate pe **învățarea prin receptare** (expunerea, demonstrația)

b. metode de **descoperire dirijată** (conversația euristică, observația dirijată, studiul de caz)

c. metode de **descoperire propriu-zisă** (exercitiul euristic, rezolvarea de probleme. brainstorming-ul)

Aceste clasificări ne ajută să identificăm tendințele generale ale metodologiei către caracteristici polare (traditional-modern, algoritmic-uristic). In realitate aceste metode pot fi clasificate după criterii diferite în mai multe tipuri de categorii didactice, concomitent: de exemplu metoda expunerii este clasică, pasivă, algoritmică, verbală, frontală, bazată pe receptare. Metoda problematizării este modernă, activă, euristică, individuală, de grup, care aparține preponderent descoperirii dirijate.

Metodele didactice nu se folosesc în stare pură ci în combinații cu alte metode, tehnici și procedee, în situații educaționale diverse pentru a răspunde solicitărilor diferite ale procesului de predare-învățare-evaluare.

La sfârșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea s-a declanșat mișcarea pentru promovarea metodelor active, fiind întreținută de curente și școli numite: **educația nouă, școala activă, școala pe măsură**. Toate aceste noi orientări pedagogice au subliniat necesitatea cunoașterii elevului, a intereselor și posibilităților sale cu scopul organizării învățământului în funcție de aceste particularități ale elevului. Criticile vehemente vizau în primul rând expunerea ca metodă ce domina învățământul. În acest fel metodele active, care se bazau pe stimularea și participarea subiecților educaționali au dobândit un rol din ce în ce mai important în practica educațională. J.DEWEY ca reprezentant al pragmatismului american a jucat un rol decisiv în procesul de modernizare al învățământului.

III PROCESUL DE MODERNIZARE AL METODELOR CLASICE

Sistemul metodelor de învățământ al școlii contemporane nu a exclus metodele pe care le denumim clasice dar a îmbogățit registrul modalităților învățării, a acordat un loc mai important metodelor active de învățământ, combinării metodelor și mijloacelor diferite.

EXPUNEREA a fost definită în mod clasic ca activitatea profesorului de a comunica elevilor cunoștințe noi, în mod sistematic sub forma unei prezentări orale, organizată și susținută. Această metodă s-a impus datorită avantajelor pe care le prezintă:

- a. permite transmiterea unui **volum mare de cunoștințe într-un timp relativ scurt;**
- b. se realizează într-o modalitate sistematică;**
- c. asigură **disciplina și ordinea în clasă.**

Dar dezavantajele acestei metode didactice sunt mai importante decât avantajele ceea ce justifică criticile aduse expunerii. Cele mai importante critici se referă la faptul că:

- a. expunerea crează un **flux univoc** de informații de la profesor la elev;
- b. solicită **memoria** în defavoarea gândirii;
- c. stimulează însușirea ideilor pe baza **autorității profesorului.**

Ca urmare au fost formulate numeroase procedee de inovare a expunerii. Printre acestea identificăm:

- folosirea **procedeului genetic** pentru relevarea originii și evoluției unei idei. De exemplu Complexul lui OEDIP provine din Mitul lui OEDIP dar și din experiența personală, de familie a lui FREUD.
- renunțarea la prezentarea elementelor descriptive în favoarea celor **explicative** pe măsură ce subiectul educațional crește și se maturizează;
- ancorarea în **realitățile economice, politice, sociale, culturale**, ale timpului respectiv, în sprijinirea unei idei. De exemplu reforma învățământului în contextul reformei social-politice și economice sau ideea de parteneriat educațional;
- enunțarea unor **ipoteze** pe care profesorul le demonstrează sub forma unui bloc unitar de idei. De exemplu metodele activ-participative sunt mai eficiente decât cele clasice-aceasta este o ipoteză care poate fi demonstrată prin folosirea în paralel a celor două categorii de metode;

- sugerarea unor **probleme** lasând loc căutărilor personale .De exemplu educația în familie și modalitățile personale de rezolvare a unor situații conflictuale;
- folosirea cuvântului încărcat de **pasiune**;
- folosirea întrebărilor **retorice**;
- folosirea **sondajului de opinie**;
- dezvoltarea unor **judcăți de valoare**,
- **problematizarea** conținutului de idei;
- îmbinarea diferitelor tipuri de expunere: **-povestirea -descrierea-explicația, prelegerea,**
- expunerea cu **oponent**,
- **expunerea -dezbateri.**

CONVERSAȚIA este modalitatea de lucru în care elevii stimulați și îndrumați de profesor participă în mod productiv cu forțele și cunoștințele lor la însușirea și descoperirea altor cunoștințe. Conversația cunoaște un spor de eficiență prin perfecționarea instrumentului ei de lucru, întrebarea. Se recomandă folosirea întrebărilor:

- a. **convergente**-care conduc la comparații, integrări, soluții unice. De exemplu întrebările care se folosesc la un test de tip grilă.
- b. **divergente** -care conduc la o diversitate de soluții. De exemplu întrebările de stimulare a creativității .
- c. **de evaluare**-care solicită elevii să emită judecăți proprii de valoare.
- d. **întrebări-problemă**;
- e. **convorbirea inversă**-când elevii întrebă și profesorii răspund.

DEMONSTRAREA este metoda care constă în înfățișarea intuitivă a fenomenelor realității obiective în mod direct, nemijlocit sau mijlocit, prin substituire, pentru a asigura o bază perceptivă , concret- senzorială, bogată și sugestivă activității de predare și de formare a priceperilor și deprinderilor.

Demonstrarea a fost perfecționată prin:

- a. crearea unor **situații –problemă**, pe care elevii le rezolvă observând și acționând cu obiectele. De exemplu pentru formarea abilităților didactice la studenții unei Universități tehnice, aplicând metoda demonstrării pot fi exploatate situațiile -problemă care se creează în cazul lucrului cu elevii cu tulburări de comportament.
- b. demonstrarea pe **modele similare** cu obiectele reale , care contribuie la dezvoltarea operațiilor gândirii. Semnificative în acest caz sunt machetele, mulajele, simulatoarele folosite pentru cunoașterea caracteristicilor esențiale ale obiectelor, fenomenelor și proceselor.
- c. demonstrarea cu ajutorul **mijloacelor tehnice** , audio-vizuale(filmul, radioul, T.V.)

EXPERIMENTUL reprezintă una dintre cele mai importanate metode de cercetare oferind date obiective și precise. Experimentul a fost definit ca **metoda de provocare** a unui fenomen, transformarea intenționată a obiectelor și proceselor realității cu scopul verificării unei ipoteze de optimizare a realității respective.

În structura experimentului intră mai multe categorii de variabile:

- a. **variabila independentă**, manevrată de cercetător : de exemplu o nouă metodă pedagogică;

b.variabila dependentă, care depinde de variabila independentă: de exemplu rezultatele obținute în urma introducerii acestei noi metode;

c.variabila intermediară, care facilitează relația între variabila independentă și variabila dependentă.

Pentru a neutraliza efectele erorilor interne sau externe în cazul unui experiment se folosesc:

a.tehnica pre-testării și a post-testării, în cazul grupului unic,

b.tehnica grupului experimental -în care se introduce variabila independentă -și a grupului de control în care această variabilă nu se introduce, pentru a se putea compara cele două situații.

Experimentul parcurge mai multe etape:

a.observația fenomenului cercetat;

b.elaborarea ipotezei;

c.desfășurarea efectivă,

d.prelucrarea datelor.

Experimentul a fost clasificat :

1.după numărul persoanelor investigate în : **a. experiment individual, b. experiment colectiv;**

2.după scopul cercetării în : **a. experiment de constatare, b. de verificare, c. creativ;**

3.după condițiile de aplicare în: **a.experiment natural, b. de laborator;**

4.după problematica cercetată în: **a. experiment psihologic, b. experiment pedagogic, c. experiment social.**

Ca metodă activă de însușire a cunoștințelor de către elevi pe calea investigațiilor de laborator sau pe terenul școlar experimentul a cunoscut un proces de optimizare prin îmbogățirea variantelor sale și prin accentuarea forței lui formative. Astfel în procesul instructiv-educativ s-au diferențiat :

a.experimentul de aplicare a cunoștințelor teoretice;

b.experimentul de formare a deprinderilor și obișnuințelor, de mânăuire a aparaturii de laborator;

c.experimentul de cercetare.

Metodele didactice tradiționale au fost astfel perfecționate cu elemente din metodologia modernă, preluându-se elemente de: descoperire, problematizare, modelare, algoritimizare, simulare, dezbateri, cooperare, exercitiu, instruire programată cu scopul creșterii eficienței procesului educațional.

BIBLIOGRAFIE

- 1.Bontaș,I., Pedagogia învățământului superior tehnic, E.D.P., București, 2000.
- 2.Cucoș,C, Pedagogie, Ed.Polirom, Iași, 2002
- 3.Ionescu,M., Didactica modernă, Ed.All, București, 2004
- 4.Străchinaru,I, Metode de învățământ, Ed.Trinitas, Iași, 2002
- 5.Tiron E., Pedagogie, Curs în format electronic, Iași, 2005

NOILE METODE DIDACTICE ȘI RESURSELE LOR EDUCATIVE

Mișcările pedagogice de la începutul secolului al XX-lea cunoscute sub denumirea de **educația nouă, activă, pe măsură** sunt cele care au criticat învățământul predominant **expozitiv, pasiv, reproductiv** declanșând experimentarea unor metode pedagogice **active, participative, formative**. În felul acesta elevul nu mai este considerat un obiect al educației, un depozit de cunoștințe ci o persoană vie, concretă cu aptitudini, capacități, interese și aspirații proprii în virtutea cărora selectează cunoștințele receptate, le prelucrează, le asimilează și le redă într-o modalitate mai mult sau mai puțin personală.

Dintre noile metode pedagogice cu resurse educative deosebite ne referim la:

I. LUCRĂRI DE LABORATOR, ÎN CABINETE, ÎN ATELIERE ȘI FERME

Această metodă se subordonează **principiului integrării învățământului cu cercetarea și practica, prin care se îmbină funcțiile cognitive, cu cele comportamentale și volitiv-caracteriale ale educației**.

1. lucrările de laborator îndeplinesc *funcții cognitive, formative și aplicative*, se pot organiza frontal cu toată clasa, pe grupe, individual, atitudinea activ-participativă a elevilor fiind esențială.

2. cabinetele didactice sunt de două tipuri:

a. cabinete *metodice* unde activitatea se poate desfășura pentru mai multe discipline de învățământ,

b. cabinete de *specialitate*, pentru o anumită disciplină de învățământ.

3. lucrările în *atelierele școlare* se organizează pentru disciplinele tehnice, având caracter predominant aplicativ, de descoperire, experimentare, de formare de deprinderi și priceperi.

4. activitatea pe *lotul școlar și în microferme* este specifică unui anumit profil de școală, care se specializează pentru dezvoltarea priceperilor agricole, economice și administrative ale elevilor.

5. *practica productivă* atât ca activitate de sine stătătoare cât și în relație cu disciplinele teoretice dobândește o importanță din ce în ce mai mare. În prezent această metodă suferă transformări prin actualizarea ei la exigențele prezentului socio-economic și organizațional. Astfel se impune dezvoltarea spiritului de inițiativă, responsabilitate individuală și de grup, dezvoltarea capacității de organizare și conducere democratică.

II. ÎNVĂȚAREA PRIN DESCOPERIRE -este o metodă de tip euristic care angajează elevul în căutarea și dobândirea noilor cunoștințe.

În general descoperirile au fost clasificate în :

1. **descoperiri spontane**- care se produc la orice vârstă, indiferent de pregătire și în mod întâmplător;

2. **descoperiri științifice** -care se realizează de către cercetători sau specialiști într-un anumit domeniu de activitate,

3. **descoperiri de tip didactic** sau redescoperiri, specifice procesului de învățământ. Considerată drept metodă de sine stătătoare cât și ca tehnică în combinație cu mijloacele didactice și cu procedeele corespunzătoare descoperirea este activitatea didactică în care rolul principal în aflarea adevărului îl are elevul.

Cel care fundamentează învățarea prin descoperire este J.DEWEY. El preconizează asigurarea unor condiții organizatorice și metodologice care să favorizeze descoperirea. Descoperirea didactică nu se poate realiza în orice condiții didactice ci atunci când elevii sunt pregătiți mental și antrenați pentru descoperire, au la dispoziție mijloacele didactice necesare descoperirii, cunosc obiectivele descoperirii, etapele, sursele materiale și financiare ale descoperirii.

În învățământ descoperirea dezvoltă spiritul de observație, procesele psihice de prelucrare a informației, stimulează voința elevilor, cultivă sentimentele de respect față de știință, cultură, tehnică, îl introduce pe elev în tehnica cercetării. Descoperirea în învățământ are anumite caracteristici:

a.este de *scurta durată*; b. *investițiile materiale și financiare sunt reduse*, c. *eficiența descoperirii depinde de calitatea îndrumării și conducerii profesorului*, d. *descoperirea utilizează inductia, deductia și analogia*.

Ca urmare în învățământ se folosesc mai multe tipuri de descoperiri:

1.**descoperirea inductivă** care are la bază raționamentul inductiv -de la concret la abstract, de la particular la general. Acest tip de descoperire conduce la **analize, clasificări, definiții, principii, legi**. Descoperirea inductivă este la rândul ei de două feluri:

a.**deschis-inductivă** care se întâlnește la preșcolari și școlarii mici. De exemplu elevii sunt lăsați să ordoneze anumite obiecte după cum vor ajungând în acest fel la anumite clase de obiecte. După ce s-au jucat cu mai multe feluri de mașini sunt ajutați să ajungă la concluzia că toate acestea fac parte dintr-o singură clasă de obiecte numită mașina.

b.**structural-inductivă** care se întâlnește la elevii mari. De exemplu învățarea de noțiuni, pornind de la obiecte, fapte, exemple. La pedagogie studenții pornind de la situațiile concrete de educație în familie, școală, societate realizează un salt mintal în țelegând noțiunea de educație.

2.**descoperirea deductivă**, -de la general la particular -care poate fi și ea de mai multe tipuri.

a.**simplu-deductivă**, când profesorul verifică datele utilizate de elevi;

b.**semi-deductivă**, de exemplu înțelegerea noțiunilor. La pedagogie noțiunea de normativitate didactică poate fi înțeleasă prin aplicarea ei în situații educationale diferite.

c.**ipotetico-deductivă**, de tipul dacă-atunci. De exemplu raportul cauze-efecte (Învățarea mecanică ce efecte poate avea asupra dezvoltării personalității elevilor?)

d.**descoperirea transductivă** sau prin **analogie** întâlnită în compuneri, referate, sau în activitatea de cercetare propriu-zisă.

III. MODELAREA DIDACTICĂ este metoda care transmite mesajul didactic cu ajutorul unui model. Modelul reprezintă o reproducere simplificată a obiectelor, fenomenelor, sau proceselor realității .

În învățământ se folosesc mai multe procedee ale modelării:

a.**mărirea sau reducerea la scară** , obținându-se machete, mulaje, stații -pilot;

b.**concretizarea sau redarea figurativă** a unor date prin: imagini, desene, scheme.

c.**abstractizarea** sau redarea prin formule a unor date;

d.**analogia**, de exemplu imaginarea unui obiect nou sau aparat a cărui funcționare să fie concepută respectând structura sau funcțiile altui obiect sau aparat asemănător.

Ca urmare MODELELE pot fi ;

- **OBIECTUALE**(obiecte)
- **FIGURATIVE**(scheme, grafice)
- **SIMBOLICE**(logico-matamatic)

IV.PROBLEMATIZAREA este o metodă activ-participativă complexă care constă în predarea -învățarea prin rezolvarea productivă de probleme.

PROBLEMA DIDACTICĂ este creată *intenționat de profesor* , prin inducerea în mintea elevului a unei *stări conflictuale* între vechile și noile cunoștințe , între rezolvarea teoretică și cea practică a unei anumite situații.Astfel starea mintală de *dezacord*, contradicție îl *mobilizează* pe elev să aleagă răspunsul optim în urma unui proces de prelucrare a informației.De exemplu predarea-învățarea unei teme care se referă la noile educații se poate realiza prin metoda problematizării, imaginandu-se scenarii diferite cu privire la raportul dintre dezvoltarea societății și apariția noilor educații: pentru mediu, pentru familie, pentru schimbare, pentru pace, pentru timpul liber.

PROBLEMATIZAREA impune existenta unui *fond apercetiv* de cunoștințe, în memoria elevului, *dozarea dificultăților* de către profesor, asigurarea unei anumite omogenități, *evitarea supraîncărcării programei*. Ca și alte metode activ-participative problematizarea poate fi deosebit de eficientă numai atunci cand se îndeplinesc anumite condiții: programa analitică nu este încărcată , elevii sunt antrenați pentru problematizare, clasa este suficient de omogenă .

V.ALGORITMIZAREA este o metodă de predare-învățare ce constă în folosirea *algoritmilor* pentru transmiterea, asimilarea, prelucrarea și redarea cunoștințelor.

ALGORITMUL este o *suită de operații, realizată într-o ordine constantă, prin intermediul cărora se rezolvă anumite tipuri de probleme*. Algoritmul se folosește în faza de început a studiului unei materii sau atunci cand se trece de la deprindere la pricepere, aplicându-se cunoștințele în condiții variabile.

Cercetarea științifică a identificat mai multe tipuri de algoritmi de învățare:

1.algoritmi de *percepere, înțelegere, generalizare și sistematizare a cunoștințelor* așa cum sunt **conceptele, judecățile, formulele**.

2.algoritmi de *recunoaștere* cum sunt regulile de stabilire a unui anumit tip de probleme: de **calcul, de proiectare, de investigație, aplicative**.

3.algoritmi de *rezolvare* ,de exemplu **regulile de scoatere a rădăcinii pătrate, prescripțiile de folosire a unor aparate, mașini-**

4.algoritmi de **repetare** cum sunt regulile de transformare a acțiunilor în deprinderi sau chiar obișnuințe, intelectuale și practice.

5.algoritmi de **creație**, folositi în învățarea euristică , în cercetarea și proiectarea inovatoare , bazată pe gândirea divergentă.

VI.STUDIUL DE CAZ este o metodă de analiză a unei situații particulare: a.reală sau ipotetică; b.modelată sau simulată, c.care există sau poate să existe, a unui fenomen sau sistem de orice natură tipic pentru clasa lui de fenomene, în vederea studierii sau rezolvării lui.

Studiul de caz are o dinamica proprie care parcurge mai multe etape:

- a.*identificarea* cazului;
- b.*modelarea* sau simularea lui,

- c. studiul *analitic* (cauze, relații, funcții);
- d. *reorganizarea* informațiilor;
- e. stabilirea *variantelor de rezolvare și alegerea soluțiilor optime*;
- f. *verificarea experimentală* a variantei alese înainte de generalizare.

În procesul educațional cazurile pot fi absenteismul, motivația scăzută, fumatul, consumul de droguri ca situații tipice dar și un elev cu anumite tulburări de comportament: indisciplină, agresivitate, violență.

VII DEZBATEREA este o metodă complexă care constă în confruntarea opiniilor și clarificarea informațiilor obținute prin studiul individual.

În învățământ au fost identificate mai multe tipuri de dezbateri:

1. DEZBATEREA DE ÎNVĂȚARE;
2. DEZBATEREA DE ORIENTARE ȘI ATITUDINE,
3. DEZBATEREA TEORETICO-EPISTEMICĂ
4. DEZBATEREA POLEMICĂ,
5. DEZBATEREA OARBA.

Dezbaterea de învățare își propune ca în diferite segmente ale lecției să realizeze un anumit progres în învățare prin discuția în contradictoriu.

Dezbaterea de orientare și atitudine are ca obiective dezvoltarea unor atitudini noi în procesul educațional, orientarea subiecților educaționali către o școală, meserie, profesie .

Dezbaterea teoretico-epistemică are ca scop lămurirea conceptelor. a problematicii științifice de pe poziții teoretice diferite , prin discuție și confruntare ideatică.

Dezbaterea polemică are un grad mai mare de contradicție, se desfășoară pe un ton mai accentuat , cu expresii puternic colorate , dar cu același scop de clarificare a cunoștințelor de aflare a adevărului.

Dezbaterea oarbă se desfășoară mai mult la întâmplare, încălcându-se condițiile de eficiență și organizare a unei discuții.

Dezbaterea are în mod normal un *plan* după care se desfășoară, presupune abordarea unei anumite *teme*, stabilirea unor anumite *condiții* de desfășurare și formularea unor *concluzii*.

VIII. BRAINSTORMING-ul este o metodă de *stimulare a creativității tehnice de grup* ,preluată din filozofia orientală și dezvoltată de psihologul american A.Osborn.Din punct de vedere etimologic brainstorming înseamnă *furtuna în creier* , *asalt de idei*.

Grupul brainstorming este alcătuit din trei până la doisprezece membri având un optim structural de opt membri. Membrii grupului brainstorming sunt specialiști din diferite domenii de activitate, sunt antrenati în brainstorming, se cunosc și se simpatizează reciproc.

Activitatea grupului brainstorming se desfășoară în felul următor: se dă tema de cercetare cu două săptămâni înainte de întâlnirea propriu-zisă, timp în care membrii grupului meditează asupra acestei teme, antrenând nivelul inconștient al psihicului. Întâlnirea propriu-zisă are loc într-un spațiu adecvat, plăcut, membrii grupului așezându-se în semicerc.

PRINCIPIUL BRAINSTORMING-ULUI ESTE INTERZICEREA CRITICII. Nimeni nu are voie să formuleze critici sau observații în aceasta fază de desfășurare a brainstorming-ului deoarece critica este inhibitivă, blocând procesul de elaborare a ideilor.

Fiecare membru al grupului poate să spună tot ce-i vine în minte, cu privire la tema pusă în discuție, poate să preia ideile colegilor, să le dezvolte, valorificându-le până la capăt. În timpul unei ședințe brainstorming care durează **45 de minute până la 1oră** se elaborează aproximativ **100 de idei**. Această etapă a brainstorming-ului are scopuri predominant cantitative, care constau în elaborarea unui număr cât mai mare de idei, soluții cu privire la tema pusă în discuție.

Dacă numărul de membri ai grupului este mai mare se alege un **observator** care va avea rolul de a observa procesul de elaborare a ideilor și de a nota fiecare idee în dreptul autorului ei. De asemenea se poate alege un **secretar** care va înregistra într-un fel sau altul ideile elaborate, uneori chiar filmând ședința respectivă. Ședința brainstorming este condusă de un psiholog, cu experiență în acest tip de activitate creativă.

La sfârșitul ședinței intervin specialiștii în domeniul respectiv de cercetare care vor selecta cele mai bune idei pentru a le pune în practică.

În procesul de învățământ brainstorming-ul are anumite particularități: membrii grupului nu sunt specialiști în diferite domenii de activitate, ci elevi, grupul poate avea și un număr mai mare de membri, cercetarea nu își propune să realizeze descoperiri propriu-zise ci redescoperiri. Brainstorming-ul stimulează imaginația, gândirea divergent –euristică, comunicarea, dezvoltă relațiile de colaborare, capacitatea de a lucra într-o stare de relaxare, atitudinile de receptivitate, deschidere, fluiditate și flexibilitate.

Metoda de stimulare a creativității înrudită cu brainstorming-ul este sinectica. Această metodă prezintă anumite particularități: a.grupul sinectică este mai mic decât grupul brainstorming (6membri), b.procedeele folosite sunt mai fanteziste de exemplu cercetătorul se situează în locul obiectului de cercetat și își imaginează cum s-ar comporta acesta, c.se folosesc procedee ca transformarea familiarului în străin și a străinului în familiar.

IX SIMULAREA mai este cunoscută sub denumirea de joc de rol, dramatizare, psihodramă didactică.

SIMULAREA este modalitatea de predare-învățare prin intermediul unor acțiuni, roluri sau mijloace similare, în condiții asemănătoare cu cele originale. Se pot simula activități de conducere, de organizare, activitatea productivă, procesul de învățământ. Simularea este o metodă care se realizează în mai multe etape:

- a.alegerea rolurilor;
- b.cunoașterea obiectivelor;
- c.îndeplinirea rolurilor;
- d.omologarea rezultatelor.

Simularea este o modalitate de predare-învățare mai economică, care evită accidentele, eliminând adaptarea la scara reală.

X.LUCRUL CU CARTEA, CU MANUALUL reprezintă o modalitate complexă de învățare independentă, sub coordonarea profesorului. Profesorul este cel care stabilește împreună cu elevii tema și subiectele ce pot fi abordate prin această metodă. Se recomandă bibliografia necesară, se indică obiectivele urmărite, se stabilesc etapele necesare pentru a fi parcurse.

Aceasta metodă contribuie la:

- a. dezvoltarea la elevi a capacității de selectare a datelor;
- b. antrenarea elevilor pentru îmbinarea datelor cunoscute cu cele necunoscute;
- c. creșterea stabilității psihice a elevilor în urmărirea scopului și a obiectivelor stabilite,
- d. formarea pasiunii de a citi .

XI.EXERCITIUL reprezintă modalitatea de efectuare repetată a acțiunilor de învățare teoretică și practică în vederea fixării și consolidării cunoștințelor. Cu ajutorul acestei metode se formează stereotipurile, automatismele care duc la un randament sporit al învățării. Au fost diferențiate mai multe tipuri de exerciții:

- a. de acomodare;
- b. de fixare și consolidare;
- c. de formare a priceperilor și deprinderilor,
- d. de recapitulare.

Pentru a fi eficiente exercițiile trebuie să îndeplinească anumite condiții: a.să fie efectuate conștient, b. să fie gradate progresiv; c.să se realizeze într-un număr rațional; d.să conțină elemente noi , practice, e. să fie verificate de profesor.

In concluzie metodele despre care am discutat pot fi clasificate în categorii diferite în funcție de criterii diferite, eficiența didactică a acestora constând în îmbinarea de metode.Astfel cele mai uzuale categorii didactice sunt:

- 1.METODELE CLASICE:-expunerea –conversația –demonstrația -lectura;
- 2.METODELE MODERNE -descoperirea- problematizarea –modelarea -simularea-cooperarea- asaltul de idei -studiul de caz.
- 3.METODE DE PREDARE pot fi -expunerea –demonstrația -conversația,
- 4.METODE DE ÎNVĂȚARE sunt -studiul cu cartea –descoperirea -exercițiul- studiul individual,
- 5.METODE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE cum sunt .-EXPERIMENTUL -EXERCITIUL-ASALTUL DE IDEI- SIMULAREA,
- 6.METODELE ACTIVE –conversația euristică –problematizarea -exercițiul-experimentul,
- 7.METODELE DE CUNOAȘTERE : observația –experimentul -studiul de caz-demonstrația- modelarea- simularea;
- 8.METODELE DE EVALUARE.-probe scrise-probe orale-probe practice-teste de cunoștințe

STRATEGIA DIDACTICĂ reprezintă modalitatea de alegere, îmbinare și aplicare a metodelor, tehnicilor, procedeele didactice în moduri de organizare diferite ale procesului educațional în funcție de situațiile diferite de învățare, de particularitățile de vârstă și individuale ale subiecților educaționali.

Cele mai eficiente strategii didactice sunt cele diferențiate și personalizate în funcție de nivelul școlar, de tipul de școală, de forma de specializare, de clasă, de profesorii și elevii care vor pune în practică aceste strategii. De exemplu pentru studentii unei facultăți tehnice care au optat pentru a doua specializare -cea pedagogică strategiile didactice pe baza unor metode cum sunt conversația euristică, brainstorming-ul, jocul de rol, sunt eficiente deoarece conduc atât la înțelegerea cunoștințelor teoretice cât și la dezvoltarea

capacităților, competențelor didactice și educaționale. Dar strategia didactică nu poate fi privită în afara contextului ei firesc care se referă la unitatea dintre obiective, conținuturi și strategia educațională. Numai această unitate asigură eficiența reală a procesului de predare-învățare-evaluare. De asemenea punerea în practică a strategiei didactice depinde de partenerii educaționali. Cu cât mai multe condiții dintre cele prezentate sunt îndeplinite cu atât eficiența procesului educațional crește.

OBIECTIVAREA CONȚINUTULUI ÎNVĂȚĂMÂNTULUI .DOCUMENTE ȘCOLARE ȘI UNIVERSITARE .PROIECTAREA DIDACTICĂ

Obiectivarea conținutului învățământului se realizează într-un sistem de documente școlare și universitare .Acestea sunt:

- I.PLANUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT;
- II.PROGRAMA ANALITICA;
- III.MANUALUL ȘCOLAR; CURSUL UNIVERSITAR;
- IV.ORARUL ȘCOLAR ȘI UNIVERSITAR;

PLANUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

1.Conceptul,2.Conținutul planului de învățământ,3.Cerințele întocmirii planului de învățământ;

1.PLANUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT este un document oficial fundamental, întocmit de instituțiile de învățământ și aprobat de Ministerul Învățământului.

El asigură în forma sa cea mai generală și mai sintetică îndeosebi cantitativ conținutul învățământului pentru fiecare grad sau profil de învățământ.In acest fel se elaborează planuri de învățământ pentru : a. învățământul primar; b.învățământul gimnazial; c.învățământul liceal; d.învățământul post-liceal; e.învățământul complementar,de maiștri; profesional; f.învățământul superior.

2.Planul de invatamânt prevede:

- a.**denumirile** obiectelor de invatamânt;
- b.**numarul de ore afectate** pe semestru și tipul activității: curs, seminar, laborator, proiect,;
- c.**obiectivele instructiv-educative** ale fiecarui grad și profil de școală.

În mod desfasurat Planul de invatamânt prevede:

- *denumirea* tipului de școală sau de facultate;
- *specialitatea* sau profesia obținută, *durata studiilor*;
- *sistemul de verificare*;
- *structura anului scolar sau universitar*,
- perioada de activitate didactică;
- perioada de examene:
- perioada de practică.
- perioada de vacanță,
- pregătirea și susținerea examenului de diplomă.

3.Cerințele întocmirii planului de învățământ sunt:

- a.să asigure o anumita **stabilitate** cel puțin pentru o serie de elevi/studenti,
- b.să prevadă cele mai **noi discipline** de învățământ care să asigure pregătirea la nivelul exigențelor progresului tehnico-stiintific,
- c.să stabilească o **pondere cantitativ-rațională** ca număr de ore pentru fiecare disciplină în funcție de rolul și locul acesteia.
- d.să aibă un caracter **relativ unitar** pentru un anumit grad sau profil de învățământ ceea ce nu exclude existența unor diferențieri.

e.disciplinele de specialitate să aiba o gamă largă de **discipline înrudite și discipline opționale**.

Planurile de învățământ actuale prezintă o serie de elemente de specificitate, care se referă în special la un nou concept de **plan-cadru**.

Potrivit reformei curriculare din învățământul românesc, începând cu 1998 s-a introdus planul-cadru de învățământ ca principală modalitate de descentralizare a procesului de învățământ.

Planuri-cadru în învățământul obligatoriu

Planurile-cadru pentru învățământul obligatoriu oferă soluții de optimizare a bugetului de timp , pe de o parte sunt cuprinse activități comune tuturor elevilor din țară, pe de altă parte este prevăzută activitatea pe grupuri de elevi, pe clase în scopul diferențierii parcursului școlar, în funcție de interesele, nevoile și aptitudinile specifice ale elevilor.În învățământul obligatoriu curriculum la decizia școlii prin cele trei variante ale sale :curriculum –nucleu aprofundat, curriculum extins și curriculum elaborat în școală urmărește să coreleze mai bine resursele școlii cu dorințele și posibilitățile elevilor.

Planurile-cadru la liceu

Liceele sunt organizate în mod diferențiat, pe filiere, profiluri și specializări diferite ,în funcție de planuri-cadru diferite , tocmai pentru a răspunde diferențierii capacităților și intereselor elevilor dar și solicitărilor diverse ale pieței de muncă.

Conform acestor cerințe planurile –cadru au fost organizate pe arii curriculare pentru a crește caracterul interdisciplinar al conținuturilor de învățământ, pentru a asigura ritmuri diferite de învățare pentru elevi, pentru a se respecta principiul flexibilității în învățământ.

Ariile curriculare selectate în conformitate cu finalitățile învățământului sunt:

- 1.Limbă și comunicare,**
- 2.Matematică și științe ale naturii,**
- 3.Om și societate,**
- 4.Arte,**
- 5.Educație fizică și sport,**
- 6.Tehnologii,**
- 7.Consiliere și orientare**

La liceu curriculum la decizia școlii pune în evidență diferențierea între elevi și școli, contribuind la creșterea competitivității în învățământ.

PROGRAMA ANALITICA

1.Conceptul de programă analitică;2.Conținutul programei analitice,3.Cerințele elaborării programei analitice.

1.Programa analitică obiectivează conținutul învățământului pentru fiecare disciplină sau obiect de învățământ.Aceasta prezintă conținutul disciplinei de învățământ pe : **capitole, subcapitole, teme, titlul lectiilor.**

Se elaborează :-*pentru școli* de către specialiștii în domeniu și se aprobă de Ministerul învățământului, *-pentru facultăți* de catedrele respective și se aprobă de către Consiliul profesoral al facultății pe baza îndrumărilor Ministerului Învățământului,- *pentru disciplinele* care se predau la mai multe facultăți se aprobă de Senatul Institutului de învățământ superior.

2. Componentele programei analitice sunt:

a. **nota introductivă** în care se prezintă locul și importanța studierii disciplinei, finalitățile urmarite, îndrumările metodice;

b. **obiectivele-cadru** , care se referă la formarea unor capacități și atitudini generate de specificul disciplinei fiind urmărite pe mai mulți ani.

c. **obiectivele de referință** , care reprezintă rezultatele așteptate ale învățării și urmăresc progresia învățării de la un an la altul,

d. **exemple de activități de învățare**

e. repartizarea orelor pe **activitățile didactice** , curs, seminar, laborator, recapitulări, lucrări scrise,

f. conținutul programei:-**denumirile capitolelor** și numărul de ore afectate;-denumirile temelor și numărul de ore afectate; -denumirile lucrărilor practice;

g. **standardele curriculare de performanță** ,care reprezintă criteriile de evaluare a calității procesului de învățământ și baza de plecare pentru elaborarea descriptorilor de performanță, respectiv a criteriilor de notare.

d. **bibliografia** pentru profesor și elevi/studenti;

e. **condiții** de elaborare și folosire în mod adecvat a programei.

3. Cerințele întocmirii programei analitice sunt de natura logică, psihologică, pedagogică .Ele trebuie indeplinite de cadrul didactic care elaborează programa analitică respectivă în funcție de prevederile Legii învățământului sau ale altor documente de politică educațională, de alte precizări ale Ministerului educației .

Începând cu clasa a X-a obiectivele –cadru sunt înlocuite de competențele generale iar obiectivele de referință sunt înlocuite de competențele specifice .

MANUALUL ȘCOLAR ȘI UNIVERSITAR este documentul în care se obiectivează în forma scrisă conținutul desfășurat al unei discipline de învățământ. Manualul de învățământ este o carte dactilografiată, xerografiată, litografiată, sau tipărită pentru fiecare disciplină în parte.

Manualul sau cursul universitar este elaborat de specialiștii în domeniu, individual sau în echipă având uneori un coordonator. El se elaborează în conformitate cu prevederile Programei analitice și ale Planului de învățământ. El constituie principala sursă de documentare pentru elevi și studenți fără să excludă alte surse.

Cele mai importante cerințe ale întocmirii manualului sunt:

a. să prezinte conținutul disciplinei într-o **formă esențializată și explicită**;

b. să includă cele mai **noi cuceriri tehnico-stiințifice**,

c. să evite **istoricismul, descriptivismul, paralelismul, cu alte discipline**;

d. să stimuleze necesitatea studierii și **altor surse bibliografice**,

e. să cuprindă **întrebări, exerciții, probleme** recapitulative care să sprijine studiul individual;

f. să țină seama de **particularitățile de vîrstă și individuale** ale elevilor.

ORARUL ȘCOLAR ȘI UNIVERSITAR

ORARUL este un document oficial ce izvorăște din prevederile Planului de învățământ și care asigură programarea conținutului în cadrul activităților didactice ,pe o perioadă școlară determinată ,având ca modul care se repetă săptămâna.Orarul se elaborează de către cadrele didactice în colaborare cu reprezentanții elevilor/studentilor, respectând prevederile Planului de învățământ.

CONDIȚIILE unui orar bine intocmit sunt de natură ergonomică, psiho-didactică și de igienă a studiului.In mod sintetic prezentate acestea sunt:

a.**îmbinarea** in cursul unei zile de studiu a activității didactice diferite **curs, seminar, laborator**;

b.situarea la **inceputul** săptămânii a disciplinelor mai ușoare , la **mijlocul** săptămânii a celor mai dificile iar la **sfârșitul** ei de asemenea a disciplinelor care nu presupun un efort deosebit;

c.îmbinarea **disciplinelor de specialitate cu cele complementare** in cursul aceleiași zile,

d.desfășurarea **activității didactice de preferință într-o singură parte a zilei**,

e.asigurarea sfârșitului de săptămână pentru studiul individual, pentru rezolvarea temelor pentru acasă

PROIECTUL DE LECȚIE cuprinde articulația ideatică a mai multor elemente componente repartizate in două părți:

A.Partea introductivă in care se precizează:

1.DATA,

2.CLASA;

3.DISCIPLINA;

4.SUBIECTUL LECȚIEI,

5.TIPUL DE LECȚIE;

6.OBIECTIVELE OPERAȚIONALE;

B. Desfășurarea propriu-zisă a momentelor lecției care poate fi redată în mod sintetic astfel:

momentele lectiei	continutul lectiei	activitatea profesorului	strategia didactica	activitatea elevilor
-------------------	--------------------	--------------------------	---------------------	----------------------

Un proiect de lectie eficient se caracterizeaza prin.-adecvarea la situatia concreta,-operationalitate,-flexibilitate;economicitate.

Proiectarea lectiei presupune realizarea de concordante intre trei puncte cheie :a.obiectivele lectiei, b.metode, materiale, mijloace, c.evaluarea succesului scolar.Prin conectarea celor trei puncte cheie se proiecteaza lectia intr-un set de actiuni realizate in mai multe etape:

a.**consultarea programei**, a manualului, a surselor bibliografice;

b.determinarea **obiectivului general si a obiectivelor operationale** prin decelarea capacitatilor umane ce pot fi identificate,exprimate,masurate;

c.selectarea si organizarea **continuturilor invatarii** in unitati si teme principale.

d.alegerea si combinarea **metodelor, mijloacelor, modalitatilor de lucru** cu elevii

e.stabilirea **formelor de organizare si desfasurare** a activitatii didactice si extradidactice.

f.alegerea si imbinarea **metodelor de evaluare** a activitatii didactice si educative.

Proiectarea pedagogica reprezinta actiunea de anticipare si pregatire a activitatii instructiv-educative .Dupa criteriul timp proiectarea pedagogica poate fi.

1.globala,

2.esalonata.

Proiectarea globala -are ca referinta o perioada mai mare de instruire(ciclu, an de studiu)-opereaza cu obiective , continuturi si criterii de evaluare mai largi -se concretizeaza in planuri de invatamint si in programe analitice.

Proiectarea esalonata -se raporteaza la trei planuri temporale (an scolar, semestru scolar ,lectie)-se adreseaza unei discipline de invatamânt-se concretizeaza in plan de lectie, proiect de tehnologie didactica, fisa tehnologica sau scenariu didactic.

Eficienta activitatii didactice si educationale depinde de corelarea intre proiectarea globala si cea esalonata , de unitatea intre obiectivele, continuturile, metodele , mijloacele si formele de organizare si evaluare a procesului educational.

EVALUAREA DIDACTICĂ ȘI EDUCAȚIONALĂ

I. Diferențieri conceptuale

Omul reprezintă prin definiție, ființa valorizatoare, cea care compară și apreciază, acordă sens și semnificație lumii materiale și spirituale, activității și rezultatelor acesteia. În activitatea educațională, această valorizare se face mai mult sau mai puțin conștient, sistematic, organizat în funcție de contextul specific: familie, școală, universitate.

Procesul de învățământ este cunoscut și sub denumirea de proces de **predare-învățare-evaluare** denumire care scoate în evidență mai bine interacțiunea dintre laturile sale: predarea, -învățarea, -evaluarea. Indiferent de tipul de lecție ales sau de varianta de lecție folosită un anumit grad de interacțiune între predare, învățare și evaluare există. Cele mai noi cercetări pedagogice arată *creșterea eficienței procesului de învățământ pe măsura creșterii interacțiunii între predare învățare și evaluare*. Măsura în care predarea este în același timp învățare și evaluare arată gradul de eficiență al procesului de învățământ.

Evaluarea în sens restrâns reprezintă termenul generic, pentru acțiunile de *verificare, măsurare, apreciere, control, estimare, notare, examinare* a cantității și calității cunoștințelor teoretice și practice asimilate de subiecții educaționali în procesul de învățământ. Evaluarea reprezintă actul didactic care determină promovarea sau nepromovarea educaților într-o etapă de învățământ sau alta iar în cazul în care se realizează sub formă de concurs asigură ocuparea unui loc de muncă într-un domeniu de activitate social-utilă .

Dar, evaluarea are o sferă mai largă în funcție de categoria de obiecte la care se referă :
-evaluarea elevilor, a randamentului școlar, evaluarea manualelor, a programelor analitice, a planurilor de învățământ, a școlii, a profesorilor, a sistemului educațional în întregime sa. De asemenea evaluarea traversează mai multe etape de la conceperea ei până la aplicarea și exprimarea acesteia.

Timp de mai multe decenii cercetătorii s-au preocupat de problematica evaluării , de identificarea celor mai eficiente criterii de evaluare, de studiul sistematic al examenelor, de sistemele de notare, de rolul evaluării în educația școlară. Ca urmare au fost elaborate științe și discipline științifice cu privire la evaluare ca:

a. *docimologia ;*

b. *docimantica;*

c. *doxologia.*

Docimologia a fost definită de autorul său Henri Pieron, în 1929 știința examinării și a modurilor de notare, studiul sistematic al comportamentului examinatorilor și al examinațiilor. Vasile Pavelcu definește evaluarea ca știința examinării, sau știința care se ocupă cu studiul examenelor, concursurilor și notării, a formelor, procedeele și mijloacelor, care asigură aprecierea justă și obiectivă a cunoștințelor celor evaluați.

Docimantica este disciplina care se ocupă de tehnica examenelor iar **doxologia** reprezintă studiul sistematic al rolului evaluării în educația școlară.

EVALUAREA a fost definită de Ioan Bontaș ca “*actul didactic complex, integrat procesului de învățământ , care asigură evidențierea cantității cunoștințelor dobândite și valoarea, nivelul, performanțele și eficiența acestora la un moment dat, în mod curent, periodic și final, oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare.*”

Considerăm **evaluarea didactică și educațională** procesul complex, continuu, sistemic, cu rol esențial de valorizare a unei componente sau a întregului sistem educațional prin interacțiunea între operațiile de verificare, apreciere și măsurare concretizate în diferite modalități de notare.

În procesul evaluării au fost puse în evidență mai multe operații, acțiuni sau etape denumite mai mult sau mai puțin asemănător de autori diferiți care sunt:

a. controlul sau verificarea -care este componenta *evaluării de constatare* de către profesor, calculator sau un organism abilitat pentru evaluare, a *volumului și calității* cunoștințelor teoretice și practice ;

b.aprecierea -care este componenta evaluării care constă în formularea unei *judecăți de valoare*, prin punerea în evidență a *nivelului și performanțelor cunoștințelor teoretice și practice*;

c.notarea -care este componenta evaluării care realizează *măsurarea și validarea rezultatelor* activității și care se obiectivează în anumite *semne, coduri sau simboluri convenționale* (nota, calificativul), în funcție de un anumit etalon determinat anterior.

Din punct de vedere istoric teoriile asupra evaluării au fost distribuite (C.Cucoș) în trei perioade:

-de la sfârșitul secolului al XIX- lea până la 1930 perioada cunoscută sub denumirea de **perioada testelor**,

-a doua perioadă denumită **perioada măsurătorilor** care continuă perfecționarea testelor dar care pune sub semnul întrebării valoarea acestora, prezentând și dezavantajele lor,

-a treia perioadă începând cu 1950, legată de activitatea lui H.Pieron, caracterizată prin încercarea de a descoperi elevul ca totalitate, ca personalitate- denumită **perioada docimologică**.

Perioada testelor- a scos în evidență avantajele obiectivității și standardizării testelor dar și limitele acestora de validitate, fidelitate în funcție de cine elaborează și aplică testul respectiv.

Perioada măsurătorilor a realizat perfecționarea testelor dar a continuat să pună în evidență dezavantajul esențial al testelor, care constă în obținerea unor rezultate fragmentare asupra personalității, cu privire la aptitudini, atitudini, motive, cunoștințe dar care nu asigură și interacțiunea între aceste componente ale personalității .

Perioada docimologică este cea care deschide o nouă etapă în înțelegerea completă a elevului ca personalitate și a evaluării ca sistem.

Evaluarea școlară este procesul prin care se identifică, se obțin și se pun în evidență rezultatele școlare.Dar aceste rezultate nu au semnificație în sine, ele trebuie raportate la obiectivele stabilite anterior și implicit la o anumită scară de valori a societății.Ca urmare în evaluare ne interesează *randamentul școlar*, adică raportul între obiectivele educaționale anticipate și rezultatele obținute, nivelul de pregătire teoretică și practică a subiecților educaționali raportat la conținuturile elaborate, la planurile de învățământ și la programele analitice.

Eficiența învățământului este un concept mult mai larg care se referă la capacitatea sistemului de învățământ de a produce prin obiectivele stabilite, prin conținuturile vehiculate, prin strategiile aplicate rezultatele cantitative și calitative anticipate.Dar procesul de învățământ nu este izolat de celelalte sisteme ale societății, el nu există în mod izolat, în sine și pentru sine, ci în corelație cu întregul sistem societal.Ca urmare

evaluarea sistemului educațional trebuie realizată și prin raportarea acestuia la sistemul societal, prin raportarea obiectivelor didactice la cerințele economico-sociale și culturale, prin raportarea conținuturilor didactice la știința, tehnica și cultura societății, prin raportarea tehnologiei didactice la noile mijloace și tehnici produse de societate.

Evaluarea ridică încă foarte multe probleme datorate complexității acestui fenomen:

a. *ce evaluăm?*

b. *cum evaluăm?*

c. *când evaluăm?*

d. *de ce evaluăm?*

Răspunsurile la aceste întrebări sunt în curs de căutare, de elaborare și aplicare. La întrebarea ce evaluează profesorii, răspunsul ar trebui să pună în evidență evoluția de la evaluarea cunoștințelor la evaluarea abilităților, a capacităților, a competențelor și a **personalității subiecților educaționali**. La întrebarea cum evaluăm - punerea în evidență a evoluției de la o metodă unică de evaluare la **metode diferite și îmbinate** în funcție de particularitățile individuale și de grup ale subiecților educaționali - constituie răspunsul adecvat.

Când se realizează evaluarea doar la sfârșitul unei etape de învățământ, în anumite perioade sau pe parcursul procesului educațional - iată o întrebare tautologică.

Evaluarea este doar de natura cognitivă sau și *afectivă, relațională, atitudinală cu privire la dezvoltarea competențelor relaționale ale educaților, cu privire la perfecționarea relației profesor-elev și a disponibilității de integrare în societate a subiecților educaționali ?*

Necesitatea scurtării feed-back-ului de la constatarea rezultatelor evaluării la *perfecționarea* lor, centrarea evaluării asupra *rezultatelor pozitive* și dezvoltarea permanentă a *parteneriatului educațional autentic* care să evite extremismele de un fel sau altul sunt câteva răspunsuri posibile la necesitățile de perfecționare a procesului de evaluare didactică și educațională.

II. Funcțiile evaluării în procesul de învățământ

În procesul de predare-învățare-evaluare sintetizând mai multe criterii ale evaluării putem diferenția următoarele **funcții ale evaluării**:

a. **constatarea** achiziției unor cunoștințe teoretice și/sau practice sau **funcția diagnostică**,

b. **feed-back-ul** sau *informarea* subiecților educaționali cu privire la rezultatele obținute sau **funcția cibernetică**;

c. **funcția selectivă** prin care se realizează *ierarhizarea și clasificarea* educaților în funcție de cantitatea și calitatea cunoștințelor teoretice și practice asimilate,

d. **funcția educativă** -care se referă la *conștientizarea rezultatelor evaluării*, în situații diferite de succes, insucces sau mediocritate. Aceasta este cea mai importantă funcție a evaluării, deoarece are ca scop stimularea subiecților educaționali pentru obținerea de rezultate superioare în pregătirea lor;

e. **funcția prognostică** -care prevede pe baza diagnosticului educațional stabilit *evoluția* ulterioară a subiecților educaționali, valoarea, nivelul și preformanțele pe care ar putea să le obțină în etapele următoare;

f. funcția social-economică—care face trimitere la eficiența învățământului la *nivel macro-sistemic*, măsura în care acesta răspunde necesităților economice, sociale și culturale ale societății.

Toate aceste funcții se pot raporta la contexte socio-culturale diferite dar interdependente: clasa de elevi, sistemul educațional sau sistemul societal în întregul său .Ca urmare constatarea, informarea, corectarea, selecția, perfecționarea se adresează elevilor, părinților, factorilor de decizie educațională , economică, culturală sau societală ca sistem integrat.

Abordarea sistemică a evaluării și a funcțiilor sale este cea propusă de UNESCO pentru ameliorarea practicilor evaluative .

III. *Forme si metode de evaluare a rezultatelor didactice si educationale*

Cercetări variate și autori diferiți au identificat mai multe **criterii de clasificare** a formelor de evaluare didactică cum sunt:

1. cantitatea și calitatea cunoștințelor sau experiența asimilată care sunt evaluate prin ceea ce se numește *evaluare parțială* (ascultare curentă, extemporale, probe practice curente) și *evaluare globală* (teze, examene și concursuri).

2. perspectiva temporală în funcție de care evaluarea poate fi :

a.inițială, de diagnosticare a nivelului de pregătire la începutul anului sau la începutul predării unor discipline;

b.curentă (continuă, de progres) pentru asigurarea pregătirii sistematice și continue a educaților,

c. evaluarea periodică, de verificare a gradului de restructurare a materiei în modele informaționale mai mari,

d. evaluarea finală , de verificare a capacității de sinteză privind cunoașterea întregii materii de studiu.

3. coroborarea celor două criterii (cunoștințe, timp)care conduce la determinarea *tipurilor de evaluare:*

A .evaluarea continuă sau formativă ;

B .evaluarea cumulativă sau sumativa.

Comparând cele două tipuri de evaluare sintetică putem identifica caracteristicile lor care se constituie în avantaje și dezavantaje astfel:

Evaluarea continua ,formativă

1.verificari sistematice, pe secvențe mici

2.verificarea tuturor elevilor și a întregii materii

3.verificarea procesului de învățare

4.verificarea prin obiective

5. funcția predominantă este de perfecționare

6.determină relații de cooperare între elevi

Evaluarea cumulative, sumativa

1. verificări parțiale, pe secvențe mari

2.verificarea elevilor și a materiei prin sondaj

3.verificarea rezultatelor învățării

4.verificarea prin scopuri

5.funcție predominantă de constatare

6. generează atitudini de stress, neliniște

7 .contribuie la creșterea timpului 7 contribuie la scăderea timpului pentru instruire pentru instruire

Asa cum sunt prezentate aceste forme de evaluare cu particularitățile lor de catre I.T.Radu se observă faptul ca ambele prezintă atât avantaje cât și dezavantaje deși mulți autori consideră că evaluarea continuă, formativă este superioară. Soluția pentru ca ele să conducă la perfecționarea procesului de evaluare este îmbinarea între modalități diferite de evaluare .

4. Dupa procedee diferite de evaluare formele de evaluare au fost clasificate în :

a. Evaluarea orală (ascultarea)-este forma de evaluare curentă, dar și cea prin examene și concursuri.Această formă de evaluare prezintă atât avantaje, deoarece profesorul poate pune întrebări ajutatoare, elevul răspunde liber-cât și dezavantaje deoarece nu există baremuri controlabile, se pot strecura subiectivitatea și intimidarea.

b. Evaluarea scrisă (extemporale, teze, alte lucrări) care prezintă de asemenea avantaje: elevul nu este stresat, poate lucra independent, există baremuri și punctaje obiective-dar și dezavantaje, deoarece această evaluare este parțială (2-3 subiecte), favorizează copiatul, etc.

c. Evaluarea practică , prin probe practice , de laborator, atelier, la disciplinele experimental- aplicative, la anumite profile de învățământ tehnic, medical, economie, pedagogic.

d.Evaluarea sub forma de examene are rolul de a asigura promovarea, la o disciplină sau alta, a unui an școlar/universitar, a unui ciclu de învățământ , putându-se realiza prin una sau mai multe din modalitățile de evaluare prezentate :oral, scris, practic, sau mixt.

e. Evaluarea sub forma de concursuri, de selecție a candidaților, în care se folosesc forme de evaluare variate: scrise, orale , practice prin care se ierarhizează competențele în funcție de numărul de locuri sau de baremuri.

Verificarea orală, curentă este cunoscută și sub denumirea de ascultare.Aceasta se practica la inceputul fiecărei lecții mixte (10-15 minute) prin procedee diferite în funcție de vârsta și particularitățile individuale ale elevilor.Intrebările formulate trebuie să fie clare, scurte, să stimuleze nu numai memoria ci și gândirea și imaginația subiecților educaționali, să fie adresate întregii clase cu scopul mobilizării acestora . Elevii numiți să răspundă (3-4) nu sunt aleși în ordine alfabetică ci după anumite criterii psiho-pedagogice cum ar fi: *realizarea unui anumit progres în pregătire*. Profesorul are datoria de a promova un climat adecvat pentru ascultare, de liniște, încredere, concentrare, seriozitate. La clasele mari verificarea se poate face prin anunțarea unor elevi dinainte, ceea ce nu înseamnă neglijarea clasei la care se realizează evaluarea.

În tipurile de lecție dedicate verificării cunoștințelor teoretice sau/și practice, a lecțiilor de fixare și consolidare a cunoștințelor, a lecțiilor de sinteză, verificarea orală se realizează asupra unor subiecte, teme, sau capitole de amploare, complexitate și dificultate mai mare.Etapa de lecție dedicată ascultării este de asemenea mai mare circa 40 de minute, realizându-se prin tehnici și procedee diferite.

Verificarea prin lucrări scrise este argumentată de condițiile obiective ale organizării și desfășurării concrete a procesului de învățământ (numărul relativ mic de ore și programa analitică încărcată)dar și de condițiile psiho-pedagogice care solicită o evaluare de profunzime a personalității subiecților educaționali.Verificarea prin lucrări scrise se

realizează pe baza unor lucrări anunțate special ca probe de control cum sunt: extemporalele, lucrări de sinteză, tezele și alte lucrări. Verificarea prin lucrările scrise este modalitatea de verificare care se adresează tuturor elevilor din clasă și care permite identificarea calităților dar și greșelilor mai frecvente ale elevilor cu scopul perfecționării învățării și dezvoltării personalității subiecților educaționali.

Extemporalele sunt probe scrise de control current, echivalente cu ascultarea orală care durează aproximativ 15 minute. Extemporalele se pot da fie la începutul lecției fie la sfârșitul ei dar din lecția deja pregătită, din materia curentă.

Lucrările scrise de control după parcurgerea unui capitol reprezintă o modalitate de verificare amplă care poate dura 40-50 de minute.

Cerințele verificării scrise se referă la formularea întrebărilor, a subiectelor și problemelor în funcție de particularitățile de vârstă și individuale ale subiecților educaționali, la timpul acordat, la dificultățile subiectelor, la prezentarea lor, la modul de lucru independent al elevilor, la explicațiile acordate de profesor cu privire la rezolvarea lor. În ceea ce privește corectarea lucrărilor scrise -la clasele mici se corectează complet fiecare greșală, la clasele mijlocii se indică natura greșelii iar la clasele mari se semnalează doar greșeala. În timpul corectării lucrărilor este indicat ca profesorul să-și întocmească un grafic al greșelilor și al frecvenței lor.

Verificarea prin lucrări practice

Această modalitate de verificare se realizează la disciplinele și școlile cu activități de atelier, laborator, de teren dar câștigă o pondere din ce în ce mai mare și la celelalte discipline prin aplicațiile lor, prin deplasarea accentului de pe aspectele teoretice spre cele practice, în școlile tehnice, în liceele industriale, în școlile de arte și meserii. Lucrările practice se pot da individual sau pe grupe iar dificultățile lor sunt gradate cu scopul fixării cunoștințelor, a formării deprinderilor, priceperilor și abilităților. Dar verificările practice nu exclud posibilitatea formării și dezvoltării calităților morale ale subiecților educaționali cum ar fi: disciplina, cooperarea în echipă, onestitatea, atitudinea pozitivă față de muncă, față de instrumentele de lucru, etc.

Controlul prin examene

Examenul reprezintă o formă a evaluării printr-o lucrare deosebită, cu semnificație de bilanț, asupra gradului de pregătire a subiecților educaționali, într-o perioadă lungă de școlarizare, cu un anumit caracter selectiv. Examenul are o mare rezonanță socială ca urmare el a determinat discuții și controverse în rândul specialiștilor și nespecialiștilor, printre psihologi, pedagogi, sociologi, părinți, cu privire la calitatea examinării, criteriile de examinare, menținerea sau eliminarea examenelor. Principalele critici ale examenelor incriminează stress-ul provocat și întreținut de examene, dificultatea organizării lor, posibilitatea apariției faptelor de corupție, necunoașterea dintre examinatori și examinați -în cazul bacalaureatului de exemplu. Dar examenul nu are doar dezavantaje -care au fost scoase mult în evidență în ultima perioadă ci și avantaje cu privire la obiectivitatea lui, la evaluarea aptitudinală, cu caracter profesional, la adaptarea subiecților educaționali la condițiile unei evaluări exigente, complexe și selective.

Examenul pentru a fi bine realizat trebuie să îndeplinească anumite **condiții** (I. Strachinaru).

a. subiectele de examen să reflecte *teme centrale, fundamentale* care să stimuleze *gândirea* subiecților educaționali și afirmarea aptitudinilor lor;

b.daca examenul este *oral*, candidatul trebuie lasat sa-si expuna subiectul iar profesorul dupa ce acesta a incheiat prezentarea subiectul trebuie sa adreseze unele intrebari menite sa verifice capacitatea candidatului da a releva esentialul,de a exemplifica si argumenta o anumita teza;

c.daca examenul este *scris* lucrarea este corectata de un profesor si poate fi verificata si de alti membri ai comisiei pentru a spori obiectivitatea controlului,

d.examenul trebuie sa se desfasoare in *conditii psihologice si morale favorabile* cu rabdare, bunavointa, calm, seriozitate, atitudine egala fata de toti candidatii.

Problema care se pune cu privire la examen nu este eliminarea lui ca forma de evaluare ci perfectionarea continua.

Forme de optimizare a evaluarii fata de modalitatile traditionale

I.Bontas prezinta mai multe forme de optimizare a evaluarii cum ar fi :

1. testele docimologice,
2. evaluarea prin discutii libere, pe baza unei tematici stabilita anterior,
3. evaluarea cu ajutorul mijloacelor electronice -calculatoarele,
4. evaluarea de tip DELPHI.

Testele docimologice (grilele), contin un numar mare de intrebari (50-60) diferite:

- a. binare (da sau nu),
- b.alegerea din mai multe raspunsuri din care numai unul este corect;
- c.construite de elev.

Testele docimologice prezinta atat avantaje deoarece se refera la intreaga materie, corectarea este mai obiectiva si mai rapida -dar si dezavantaje deoarece fragmenteaza materia si nu verifica capacitatea de sinteza a subiectilor educationali.

Evaluarea prin discutii libere, pe baza unei tematici stabilite anterior-dă subiectilor posibilitatea de a se prezenta degajat dar dificultatea in apreciere este mai mare datorita lipsei baremurilor si posibilitatii aparitiei subiectivitatii.

Evaluarea cu ajutorul mijloacelor electronice-calculatoare -se realizeaza pe baza unor programe de evaluare, dispozitivele electronice compara si apreciaza cu note cunostintele.Avantajele acestei modalitati de evaluare se refera la egalitatea in apreciere si notare pentru toti exminatii care au aceleasi cunostinte ,in diferentierea si ierarhizarea candidatilor in mod obiectiv.Dezavantajele se refera la posibilitatea inhibitiei candidatilor timizi in fata calculatorului , datorita lipsei factorului uman si a stimulării pozitive a acestuia.

Evaluarea de tip DELPHI -este o evaluare in echipa in general pentru probele scrise si dupa caz practice.Aceasta metoda de evaluare prezinta avantajul numarului mare de corectori (11 experti) sau 2 corectori si 1expert supracorector in invatamantul superior dar are si dezavantajele timpului indelungat de evaluare.

IV. NOTAREA.

Aprecierea rezultatelor scolare se concretizeaza de cele mai multe ori prin notare.Notarea este un act de atasare a unei etichete, a unui semn unui anumit rezultat al invatarii.Nota este un indice ce corespunde unei anumite realizari a *randamentului scolar*.Gilbert de Landsheere arata ca nota reprezinta aprecierea sintetica ce traduce evaluarea unei

performante in domeniul invatamantului .Dupa Vasile Pavelcu nota poate indeplini mai multe **functii**:

- a .*informare*, pentru elevi, profesori, parinti;
- b.*reglarea* procesului de invatare;
- c .*autoevaluare* ,
- d.*formarea imaginii de sine*;
- e.realizarea unui *nivel optim de aspiratii*;
- f. *terapeutică*-prin acordarea unui punct in plus-de exemplu;
- g.*patogen* -prin caracterul ei stresant.

In teoria si practica notarii au fost puse in evidenta doua *modele de notare*.

1. **notarea prin raportarea la grup,**

2 . **notarea individualizata.**

Notarea prin raportarea la grup se realizeaza prin *compararea elevilor* intre ei si prin raportarea acestor rezultate la anumite *norme*, la un anumit *standard* de pregatire si competenta. De exemplu pentru nota 5 elevii trebuie sa atinga obiectivele minime, pentru nota 7 elevii trebuie sa atinga nivelul mediu al cunostinelor teoretice si practice iar pentru nota 10 nivelul maxim al acestor obiective stabilite anterior si comunicate subiectilor educationali.

Notarea individualizata se caracterizeaza prin compararea rezultatelor obtinute de elevi la un moment dat cu rezultatele lor anterioare. Modalitatea individualizata de notare reprezinta una dintre metodele de concretizare a programelor de **instruire diferentiata**. Aceasta modalitate de evaluare stimuleaza subiectii educationali sa se cunoasca mai bine, sa-si stabileasca obiective pe masura posibilitatilor proprii, sa-si organizeze mai bine timpul de invatare, sa-si identifice optimul motivational si sa-si atinga obiectivele stabilite.

I.Bontas prezinta urmatoarele sisteme conventionale de notare:

1. **notarea prin cifre (5-20),**

- a. cu 5 trepte -de la 5 la 1 in tarile C.S.I.,
- b.cu 6 trepte de la 6 la 1 in Germania, Elvetia, Bulgaria,
- c.cu 7 trepte, de la 7 la 1 in Suedia si Norvegia;
- d.cu 10 trepte, de la 10 la 1 in Finlanda si Romania ,
- e.cu 20 de trepte in Franta si Romania pentru perfectionarea medicilor, de la 20 la 1, notele de promovare fiind de la 12 in sus.

2.**aprecierea prin calificative .**

- a. foarte bine (10-9);
- b. bine (8-7);
- c. satisfactor (6-5);
- d. nesatisfactor(4-1)

3. evaluarea prin litere , 6-7 litere in Anglia de exemplu;

4. **evaluarea prin sistem binar** : admis sau respins -care se practica la anumite discipline optionale, la anumite probe de perfectionare a personalului didactic, la unele concursuri si probe cum ar fi colocviile;

5. **evaluarea cu bile colorate :**

- a.albe pentru foarte bine,
- b.rosii pentru bine,
- c.negre pentru insuficient.

6. evaluarea cu aprecieri in limba latina :

- a. magna cum laude (cu mare lauda), pentru foarte bine,
- b. cum laude (cu lauda), pentru bine.

7. cu diploma de merit.

- a- la bacalaureat,
- b. la absolvirea invatamantului superior.

Notarea corecta prezinta anumite caracteristici pe care le pun in evidenta majoritatea autorilor:

- **obiectivitatea,**
- **validitatea,**
- **fidelitatea.**

Obiectivitatea notarii se refera la corectitudinea, responsabilitatea, exigenta si competenta docimologica care se concretizeaza in :

a. raportarea cantitatii si calitatii cunostintelor dobandite la cantitatea si calitatea cunostintelor prevazute in documentele scolare si universitare, in bibliografia si recomandarile profesorului;

b. evaluarea greselilor si a gravitatii lor raportate la volumul si performantele obtinute de subiectii educationali;

c. evaluarea frecventii educatilor la disciplinele unde aceasta este obligatorie .

Validitatea sau valabilitatea notei se refera la faptul daca nota reflecta ceea ce arata ca masoara, daca aceasta este corespunzatoare treptei ierarhice din sistemul de notare respectiv. De exemplu daca nota 7 care se acorda studentilor de la o facultate tehnica pentru pregatirea psiho-pedagogica este corespunzatoare notei 7 care se acorda studentilor de la o facultate umanista sau este corespunzatoare notei 5 pentru aceeasi pregatire.

Fidelitatea sau constanta notarii consta in faptul ca nota acordata de un examinator sa se mentina la oricare alt examinator sau la acelasi profesor in alta etapa de evaluare a acelorasi cunostinte .

Notarea subiectiva, erori sau disfunctii ale evaluarii didactice si educationale

Obiectivitatea, validitatea si fidelitatea evaluarii sunt situatii ideale spre care se tinde dar care in realitate intalnesc multe dificultati de realizare.

Cele mai cunoscute situatii care conduc la notarea subiectiva, la erori sau disfunctii ale evaluarii sunt:

1. ***Fenomenul "HALO"-ului sau al iradierii notei.***
2. ***Fenomenul de CONTRAST,***
3. ***Fenomenul "OEDIPIAN" sau "PYGMALION"***
4. ***Fenomenul de ORDINE,***
5. ***Nivelul mediu al clasei ca reper al evaluarii;***
6. ***Raportul dintre evaluarea cunostintelor si comportamentul elevilor.***
7. ***Eroarea LOGICA,***
8. ***Ecuatia personala a examinatorului.***

Fenomenul HALO-ULUI a fost pus in evidenta de Ed. Thorndike si se refera la *influenta negativa asupra notelor ulterioare de catre notele anterioare ale unui elev* , fie la aceeasi disciplina fie la discipline diferite. Efectul are o baza psihologica reala si anume iradierea impresiei partiale asupra intregii personalitati a elevului .Astfel *elevii buni sunt avantajati* deoarece in virtutea inertiei profesorii nu mai observa unele lipsuri ale lor iar *elevii slabi*

sunt dezavantajati dupa acelasi criteriu al iradierii notei sau al inertiei profesorului. Fenomenul HALO-ului poate fi contracarat printr-o autosupraveghere permanenta a profesorului sau prin colaborarea cu alti profesori pentru corectarea notarii.

Fenomenul de CONTRAST apare prin *accentuarea a doua insusiri contrastante* care survin imediat in timp si spatiu. In mod curent profesorii au tendinta sa compare si sa ierarhizeze elevii. Dar daca dupa un elev bun, cu o lucrare buna urmeaza un elev sau o lucrare slaba acestia din urma devin si mai slabe si invers. Constientizarea efectelor datorate contiguitatii probelor este prima modalitate de corectare a efectului de contrast.

Fenomenul OEDIP sau PYGMALION -se refera la prezicerea de catre profesor a rezultatelor evaluarii in functie de parerile sale preconceptionale. Parerile profesorului nu numai ca anticipa dar si faciliteaza aparitia comportamentelor respective. Solutia pentru a contracara acest efect este increderea in posibilitatile elevilor si comunicarea acestei atitudini pozitive ca stimulent pentru invatare.

Fenomenul de ORDINE se manifesta prin aceeasi inertie a profesorului, care pastreaza acelasi nivel de apreciere pentru o suita de raspunsuri care in realitate prezinta diferente calitative. De exemplu unii profesori sunt mai exigenti *dimineata* si pun note mai mici la crarilor evaluate in aceasta parte a zilei, alti profesori sunt mai exigenti *dupa-amiaza* si pun note mari dimineata.

Nivelul mediu al clasei ca punct de referinta in evaluare denatureaza conceptia docimologica si duce la subiectivitate. In evaluare se porneste de la nivelul cel mai inalt al programei, de la nivelul maxim al notei, se realizeaza baremurile in felul acesta asigurandu-se o ierarhizare obiectiva pe scara valorica.

Raportul dintre evaluarea cunostintelor si comportarea subiectilor educationali

La stabilirea notelor pentru cunostintele teoretice si practice nu se iau in considerare deviatiile comportamentale ale educatilor cu exceptia copiatului pentru care se pune nota 1. Pentru celelalte fapte comportamentale deficitare exista nota la purtare in scoli si sanctiuni in facultati potrivit regulamentelor scolare si universitare.

Eroarea LOGICA -consta in evaluarea detaliilor, a efortului depus de elevi, a constiinciozitatii in locul obiectivelor esentiale anticipate prin programa analitica. Aceasta eroare se justifica uneori dar ea nu trebuie sa devina o regula.

Ecuatia personala a examinatorului .Fiecare profesor isi elaboreaza in timp un anumit sistem de evaluare, dupa criteriile proprii. Astfel unii profesori prefera valorile superioare ale scarii valorice, fiind mai generosi, altii prefera valorile inferioare ale acestei scari fiind mai severi, unii folosesc nota ca incurajare, altii ca o modalitate de constrangere. Daca diferentele constatate la acelasi examinator pe parcursul anului sau la examinatori diferiti sunt mai mari de 1-2 puncte ecuatia personala a profesorilor respectivi trebuie corectata.

In afara de acest erori didactice pot sa apara diferite stari de oboseala, boala, situatii accidentale care pot influenta evaluarea didactica si educationala dar care trebuie cunoscute si depasite

Categorii probabile de profesori examinatori

In mod conventional -arata I.Bontas-profesorii examinatori se pot clasifica in doua categorii:

1. dupa *gradul de exigenta* manifestat in precesul de evaluare;
2. dupa *atitudinea si comportamentul docimologic*.

1. După gradul de exigență în notare examinatorii au fost clasificați în:
 - a. examinatori *severi*, la care predomină *notele mici*;
 - b. examinatori *normal-exigenți* la care notele sunt de toate categoriile, cele mai multe note fiind medii de 7-8 iar cele mai puține note mici și mari,
 - c. examinatori *indulgenți*, la care notele mari predomină.
2. După atitudinea și comportamentul docimologic examinatorii au fost clasificați în :
 - a. examinatori amorfi, reci, indiferenți,
 - b. examinatori autoritariști, egocentriști,
 - c. examinatori de tip uman, optimiști.

Randamentul școlar și universitar. Succesul și insuccesul

Randamentul școlar și universitar nu se reduce la rezultatele activității didactice și educaționale raportate la obiectivele stabilite anterior ci este un concept mai larg care se referă la evaluarea personalității subiecților educaționali în întregime, la evaluarea sistemului educațional raportat la sine dar și la sistemul societal.

Randamentul școlar/universitar în sens restrâns privește raportul dintre succesele și insuccesele didactice și educaționale.

Succesele școlare/universitare se caracterizează prin:

- a. procent mare de promovabilitate;
- b. note bune și foarte bune,
- c. competența reală.

Insuccesele școlare/universitare se caracterizează prin.

- a. număr mare de corigenți, examinări și reexaminări;
- b. număr mare de elevi sancționați,
- c. rezultate slabe,
- d. integrare socio-profesională deficitară;
- e. alienare profesională .

Randamentul școlar și universitar depinde de numeroase condiții interne sistemului educațional cum ar fi: calitatea obiectivelor educaționale, a conținuturilor, a strategiilor, a subiecților educaționali și a profesorilor dar și de numeroase condiții externe : dotarea materială și susținerea financiară a învățământului, influențele educative ale familiei, școlii, străzii, societății în general. Creșterea eficienței sistemului educațional se poate realiza și prin îmbunătățirea randamentului școlar și universitar ca urmare a creșterii calității condițiilor interne și externe ale învățământului.

BIBLIOGRAFIE

1. Bontas, I.(1999), Pedagogie, Editura All, București
2. Nicola, I.(2003), Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București
3. Landsheere, G.(1979), Evaluarea didactică și examenele, EDP, București
4. Tiron, E.(2005), Pedagogie, Curs în format electronic, pentru studenți
5. Carcea, M.(2002), Didactică, Curs litografiat, Iași

FORME DE ORGANIZARE ALE PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV

I. LECTIA-forma principală de proiectare și desfășurare a procesului de învățământ;

II. Alte forme de organizare ale procesului de predare-învățare-evaluare,

Procesul de învățământ parcurge etape diferite dar în legătură unele cu altele: proiectarea, **organizarea**, desfășurarea, evaluarea -etape care asigură în sine și prin relația dintre ele eficiența activității de predare-învățare-evaluare.

Organizarea procesului de învățământ are următoarele categorii de bază:

1.lectia,

2.sistemul de lectii;

3.tipul de lectie;

4.varianta de lectie;

5.proiectul de lectie.

LECTIA-este forma principala de organizare a procesului de învățământ în cadrul careia *clasa de elevi* desfășoară o activitate *comună* de învățare sub coordonarea profesorului într-o anumită *unitate de timp*.

SISTEMUL DE LECTII-reprezintă o *unitate supraordonată* a lectiei prin care se desemnează *grupul de lectii*, de tipuri diferite necesare tratării unei teme sau capitol din programa de învățământ.

TIPUL DE LECTIE este o modalitate de organizare și desfășurare a lectiei determinată de unul dintre **obiectivele instructiv-educative** ale procesului de învățământ:

a. **comunicare** și însușire a noilor cunoștințe,

b. **formarea** de priceperi și deprinderi intelectuale, motorii și senzoriale,

c. **consolidarea** cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor:

d. **învățarea** de atitudini, trăirea valorilor.

e. **masurarea** și aprecierea performanțelor elevilor.

VARIANTA DE LECTIE -este modalitatea de organizare și desfășurare a unui **tip de lectie**, determinată de unul dintre factorii variabili ai procesului de învățământ :**mijloc, metoda, procedeu, stil de lucru, loc de desfășurare, modul de organizare a procesului învățării: individual, pe grupe, frontal.**

PROIECTUL DE LECTIE -reprezintă **schema ratională** de *concepere și desfășurare* a lectiei, prin care se precizează *obiectivele și conținuturile*, se selectează și se combină cele mai adecvate *metode, mijloace, moduri de organizare* a activității și de evaluare a eficienței acestora.

LECTIA -FORMA PRINCIPALA DE PROIECTARE SI DESFASURARE A PROCESULUI DE INVATAMANT

În școala feudală învățau laolaltă elevii de 7-14 ani având fiecare un alt nivel de cunoștințe. Învățământul avea un caracter predominant individual: profesorul lucra pe rând cu fiecare elev sau cu câte o grupă de școlari desfășurând activități didactice deosebite ca : elemente grafice, silabisirea, citirea, socotitul, scrierea. Înscrierea la școală era posibilă în orice perioadă din an, deoarece nu exista propriu-zis un început și un sfârșit de an școlar, cum nu exista nici programa sau orar.Dar prin caracteristicile sale:

numar mic de elevi, pregatirea elementara a acestora, scoala feudala nu raspundea cerintelor noii societati care se infiripa -societatea capitalista.

Ca urmare, invatamantul individual predominant pana la Renastere a fost inlocuit cu cel organizat pe clase si lectii. Raspandirea stiintei de carte in mase devenise imperativa datorita transformarilor economice si sociale care pregateau capitalismul. Acestea solicitau oameni cu stiinta de carte, pregatiti din punct de vedere profesional care nu puteau fi pregătiți decât de invatamantul pe clase si lectii. Cel dintai care a intrepris o actiune eficienta de reorganizare a scolii a fost JAN AMOS COMENIUS (1592-1670) care la inceputul epocii moderne, a dezvoltarii relatiilor de productie in perioada de ascensiune a burgheziei a generalizat experienta educativa inaintata, aratand in opera sa DIDACTICA MAGNA cum se poate obtine un randament crescut in scoala prin organizarea intruirii pe clase si lectii. El indica mai intai impartirea elevilor in clase potrivit cu varsta acestora si cu nivelul lor de dezvoltare fizica si psihica. Aceiasi clasa lucreaza timp de un an scolar, parcurgand o programa impartita pe luni si zile. In fiecare zi se predau lectii pe obiecte prezentandu-se ca un tot unitar, cu scop bine determinat. Structura lectiei cuprinde citirea si explicarea lectiei noi, ca si repetarea de catre elevi dupa carte. Elevii lucreaza in fiecare zi 4 ore de lectii cu invatatorul si 4 ore de munca individuala. Astfel lectia s-a afirmat prin caracteristicile sale specifice: obiective, continuturi, metode, mijloace, bine determinate, anticipate, organizate, planificate si optimizate permanent.

Primii care au observat totusi limitele invatamantului organizat pe clase si lectii au fost adeptii curentului « **educatia noua** », « **sa pornim de la copil** » , **care-si propuneau organizarea educatiei in functie de interesele copilului**. Astfel la inceputul secolului XX acestia i-au opus lectiei, noi forme de organizare a invatarii, mai suple si mai apropiate de interesele cognitive spontane ale copiilor si tocmai de aceea mai proprii sa raspunda exigentelor societatii moderne. Noua societate capitalista cerea scolii sa formeze nu numai stiutori de carte ci si spirite independente, capabile sa se autoconduca si sa se integreze activ in viata profesionala si sociala.

Lectia a fost mereu perfectionata, pornind de la caracterul ei *excatedra* in care sursa invatarii o reprezinta exclusiv profesorul pana la tehnicile didactice de activizare a elevilor, de crestere a eficientei relatiei profesor-elev. Astfel pe baza unor indelungate confruntari si verificari s-a constatat ca activitatea scolara organizata pe clase si lectii este superioara altor modalitati de organizare a procesului instructiv-educativ. Lectia asigura studierea sistematica a materiei, dozeaza volumul de efort cerebral, dezvolta disciplina si interesul pentru munca scolara, stimuleaza capacitatea intelectuala a elevilor, curiozitatea si constiinciozitatea, desteapta increderea in fortele proprii si atitudinea activa in sfera valorilor culturale.

Profesorul Ioan Strachinaru arata ca eficienta lectiei este legata de respectarea urmatoarelor cerinte de baza:

1.precizarea clara a **scopului lectiei**-in functie de: a.sarcina didactica fundamentala a lectiei, b.continutul lectiei selectat dupa programa analitica si planificare, c.varsta si nivelul de dezvoltare al elevilor, e.probleme educative speciale.

2.conceperea lectiei ca **unitate independenta** si ca **parte a unui intreg**-sistemul de lectii.

3.selectarea **continutului** fiecarei parti de lectie si a **metodelor didactice** necesare pentru transmiterea acestui continut. Este recomandat sa fie selectate cunostintele strict

necesare intelegerii temei cuprinse in programa si a se prezenta la un nivel mai inalt fata de cunostintele prezentate anterior fara a depasi nivelul de intelegere al elevilor.

4. preocuparea de a **imbina munca individuala cu cea de grup**. Lectia este predata de profesor intregii clase dar cunostintele sunt insusite in mod individual, in functie de particularitatile de varsta si individuale ale subiectilor educationali. De aceea profesorul va gasi limbajul si tonul care sa antreneze atentia si interesul tuturor si fiecaruia in parte.

5. legarea în mod organic a **laturii instructive cu cea educativa**. Din continutul lectiei. metodele folosite si temele pentru acasa derivă in mod firesc efectele educative ale lectiei. Prin transmiterea cunostintelor, formarea de priceperi si deprinderi, profesorul dezvoltă in timpul lectiei functiile intelectuale ale elevilor, îi deprinde cu efortul, le formează convingeri, le dezvoltă sentimentele intelectuale si trăsăturile de caracter.

6. folosirea **timpului lectiei in mod eficient**. Folosirea rationala si economica a timpului de desfasurare a lectiei asigura ritmul sustinut al activitatii didactice, previne dezorganizarea si indisciplina in activitatea educationala. Lectia trebuie pregatită din timp atat in ceea ce priveste continutul ei, organizarea si desfasurarea acesteia, selectarea metodelor si aplicarea mijloacelor necesare, stimularea elevilor.

TAXONOMIA LECTIEI

Realizarea scopului unei lectii depinde de structura lectiei, adica de organizarea si succesiunea in timp a etapelor sau verigilor unei lectii. Scopul si sarcinile unei lectii corespund etapelor sau verigilor unei lectii. Acestea sunt:

- 1. comunicarea si insusirea de noi cunostinte,*
- 2. formarea priceperilor, deprinderilor pe baza aplicatiilor.*
- 3. consolidarea cunostintelor, priceperilor si deprinderilor;*
- 4. verificarea cunostintelor, priceperilor si deprinderilor.*

Criteriul sarcinii didactice principale a condus majoritatea pedagogilor la urmatoarea taxonomie sau clasificare a lectiei:

LECTIA MIXTA SAU COMBINATA

LECTIA DE COMUNICARE SI INSUSIRE A CUNOSTINTELOR

LECTIA DE FORMARE A PRICEPERILOR SI DEPRINDERILOR

LECTIA DE CONSOLIDARE A CUNOSTINTELOR, PRICEPERILOR SI DEPRINDERILOR

LECTIA DE CONTROL SI EVALUARE A CUNOSTINTELOR, PRICEPERILOR SI DEPRINDERILOR.

In mod curent tipul de lectie cel mai frecvent utilizat in scoala il constituie lectia mixta sau combinata.

LECTIA MIXTA SAU COMBINATA-este lectia care parcurge toate etapele, antrenand toate verigile procesului instructiv-educativ (verificare, comunicare, fixarea si consolidarea cunostintelor, priceperilor si deprinderilor). Lectia mixta sau combinata raspunde particularitatilor de varsta si individuale ale elevilor din clasele mici si mijlocii cu privire la capacitatea de concentrare a atentiei, rezistenta la efortul fizic si cerebral, formarea de interese si aspiratii.

Acest tip de lectie are urmatoarea structura:

a.organizarea clasei pentru lectie(1-2minute) consta in asezarea elevilor la locurile lor, pregatirea pentru activitatea didactica, notarea absentelor, crearea atmosferei necesare pentru etapa urmatoare.

b.verificarea temelor date pentru acasa, controlul sau ascultarea lectiei se realizeaza in functie de varsta elevilor, de disciplina respectiva prin modalitati diferite: controlul caietelor, verificarea unei teme la tabla, intrebari adresate intregii clase si unor elevi, lucrari de control(8-10 minute)

c anuntarea lectiei noi.si stabilirea legaturii cu lectia sau lectiile anterioare. Aceasta etapa se pregateste printr-o convorbire cu elevii menita sa trezeasca fondul apercceptiv de cunostinte dar, in acelasi timp se adreseaza unele intrebari la care elevii nu stiu sa raspunda si care sa le stimuleze interesul pentru lectia noua. Astfel profesorul anunta lectia noua , incadrata intr-un sistem de lectii, intr-un capitol din programa analitica.

d.transmiterea noilor cunostinte, comunicarea de cunostinte sau predarea propriu-zisa(20-25 de minute). Aceasta este partea principala a lectiei in care profesorul expune si explica noul continut de cunostinte in functie de proiectul de tehnologie didactica realizat anterior dar si in functie de elementele surpriza care pot sa apara in realizarea directa a lectiei. Profesorul comunica si analizeaza fapte noi, generalizeaza cunostintele, imbinand metodele si mijloacele didactice: expunerea sistematica, demonstrarea, lucrul cu manualul, cu tabla, stimuland si antrenand elevii in descoperirea, intelegerea , organizarea cunostintelor.Continutul de cunostinte predat trebuie sa corespunda programei analitice , sa aiba un caracter stiintific bine determinat, sa fie sistematic si accesibil elevilor. La clasele mici si mijlocii este recomandat sa se scrie pe tabla planul lectiei inca de la inceputul acestei etape de transmitere a cunostintelor.

e.fixarea si consolidarea noilor cunostinte se realizeaza cu ajutorul conversatiei dintre profesor si elevi.Aceasta constituie o modalitate de verificare a gradului de intelegere a cunostintelor, de integrare a lor intr-un sistem de cunostinte, de pregatire a trecerii cunostintelor din memoria de scurta durata in memoria de lunga durata. Fixarea si consolidarea cunostintelor se poate realiza prin procedee diferite in functie de disciplina respectiva si varsta elevilor prin exercitii, comparatii, prin aplicarea noilor cunostinte la situatii noi .

f.indicarea temei pentru acasa-constituie ultima veriga a lectiei mixte sau combinate. Aceasta etapa educa costiiinciozitatea elevilor, îi pregateste pentru munca independenta si pentru efort, le dezvoltă capacitatile intelectuale complexe, le formeaza priceperile si deprinderile de aplicare a cunostintelor.

Sucesiunea etapelor sau verigilor unei lectii nu este rigida ci are o anumita relativitate. In structura lectiei combinate pot sa apara in functie de varsta elevilor, de tema prezentata de particularitatile individuale ale subiectilor educationali interactiuni intre verigile unei lectii sau chiar schimbarea locului unor etape ale lectiei. Astfel uneori temele pentru acasa nu sunt obligatorii, iar alteori fixarea cunostintelor este inlocuita de indicarea temelor pentru acasa. De asemenea in lectiile moderne verificarea gradului de intelegere a cunostintelor se poate realiza permanent pe masura transmiterii acestor cunostinte. Aplicarea metodelor activ-participative descoperirea, problematizarea, dezbaterea, studiul de caz , mai ales la clasele mari si in invatamantul superior are rolul de a asigura interactiunea eficienta intre etapele unei lectii combinate.

Ca urmare a folosirii in mod predominant in lectia combinata a unei metode didactice sau a alteia s-au diferentiat urmatoarele variante de lectie:

- a.lectia **introdactiva**,
- b.lectia **prelegere**;
- c.lectia **problematizata**,
- d.lectia **studiu de caz**,
- e.lectia **experimental-factuala**;
- f.lectia in **cabinet, atelier, pe terenul scolar, intr-o unitate productiva**;
- g.imbinarea lectiei **frontale cu cea pe grupe sau individuala**.

IOAN BONTAS prezinta structura shematica a celorlalte tipuri de lectie astfel:

LECTIA DE COMUNICARE A NOILOR CUNOSTINTE

1. Momentul organizatoric(2-3 minute)
2. Reactualizarea cunostintelor(3-4 minute)
- 3.**comunicarea noilor cunostinte(40 de minute)**
4. Fixarea noilor cunostinte si realizarea feed-back-ului (4-5 minute)
- 5.Tema pentru acasa(2-3 minute)

Acest tip de lectie se proiecteaza in general la clasele mari ,pentru temele care necesita o prezentare mai extinsa si mai profunda, datorita dificultatii dar si importantei lor.

LECTIA DE FIXARE SI CONSOLIDARE A NOILOR CUNOSTINTE

1. Momentul organizatoric(2-3 minute)
2. **Fixarea si consolidarea cunostintelor(40 minute)**
3. Concluzii si realizarea feed-back-ului (5-6 minute)
- 4.Tema pentru acasa(2-3 minute)

Aest tip de lectie se proiecteaza dupa parcurgerea unui sistem de lectii sau capitol .

LECTIA DE RECAPITULARE, SISTEMATIZARE SI SINTEZA A CUNOSTINTELOR

1. Moment organizatoric (2-3 minute)
2. **Recapitularea, sistematizarea si sinteza cunostintelor (40 minute)**
3. Concluzii si realizarea feed-back-ului (5-6 minute)
4. Tema pentru acasa (2-3 minute)

Asemenea tipuri de lectie se proiecteaza dupa parcurgerea uni sistem de capitole ale disciplinei de invatamant si la sfarsitul disciplinei respective.

LECTIA DE FORMARE A PRICEPERILOR SI DEPRINDERILOR

1. Momentul organizatoric (2-3 minute)
2. **Formarea priceperilor si deprinderilor sau efectuarea de exercitii (40 de minute)**
3. Concluzii si realizarea feed-back-ului (5-6 minute)
- 4.Tema pentru acasa (2-3 minute)

Asemenea tipuri de lectie se proiecteaza pentru efectuarea de exercitii si rezolvarea de probleme in clasa, pentru efectuarea de lucrari practice, experimentale, in laborator,sau in atelierul -scoala dupa caz.

LECTIA DE EVALUARE ORALA A CUNOSTINTELOR

1. Momentul organizatoric (2-3 minute)
2. **Verificarea cunostintelor elevilor(35-40 minute)**
3. Notarea elevilor,concluzii si realizarea feed-back-ului(5-6 minute)
4. Tema pentru acasa(2-3 minute)

LECTIA DE EVALUARE A PRICEPERILOR SI DEPRINDERILOR PRACTICE

1. Momentul organizatoric (5-6 minute)
2. **Efectuarea probei practice de control(40 de minute)**
3. Aprecieri, concluzii, feed-back(4-5 minute)

Dar toate aceste tipuri de lectie prezinta la randul lor variante diferite de lectie in functie de metodele, procedeele, mijloacele didactice si educationale aplicate.

Astfel lectia de fixare, recapitulare si sistematizare a cunostintelor poate sa se realizeze sub urmatoarele variante:

- a.lectia de recapitulare cu **text programat**
- b.lectia de recapitulare cu **ajutorul fiselor**
- c. lectia intr-o **unitate productiva,in laborator**
- d.lectia la **inceputul anului**
- e.lectia la **sfarsitul semestrului, anului scolar, al unui ciclu scolar.**

Lectia de formare a priceperilor si deprinderilor poate avea variante diferite prin:

- a.elaborarea de compuneri, referate, exercitii si probleme, de construire a modelelor de mânuire a aparaturii;
- b.lectii de *munca independenta*;
- c.activitati desfasurate *pe grupe*.

II. ALTE FORME DE PROIECTARE SI ORGANIZARE A PROCESULUI DE INVATAMANT

Sistemul de instruire pe clase si lectii este dezvoltat dupa COMENIUS de alti pedagogi de prestigiu ca PESTALOZZI, HERBART, USINSKI, care aduc argumente pentru valoarea superioara a acestuia. Astfel HERBART fundamenteaza psihologic procesul cunoasterii si releva rolul cercurilor de idei in procesul de asimilare a cunostintelor stabilind 4 trepte in procesul de invatamant.

- a.claritatea;
- b.asocierea;
- c. sistema ,
- d. metoda.

Ceea ce pentru conceperea lectiei echivaleaza cu expunerea intuitiva, legatura cu vechile cunostinte, elaborarea definitiei, a legii si aplicarea. Dar faptul ca Herbart considera valabile cele 4 trepte ale conceperii lectiei pentru orice disciplina si orice tip de lectie indiferent de varsta elevilor a condus la un anumit didacticism. Urmasii lui Herbart au accentuat formalismul didactic pe linia unei sheme invariabile care a dus la blocarea initiativei profesorului.Ca reactie la dogmatismul scolii lui Herbart s-au dezvoltat la sfarsitul secolului al XIX-lea si inceputul secolului al XX-lea orientarile de “**educatie noua**”reprezentate de Ed. Claparede (1873-1940), A.Ferriere(1879-1961), Decroly(1931-1932), J.Dewey(1859-1952), M.Montessori(1870-1952). Aceste noi orientari mai sunt cunoscute sub denumirea de “**scoala activa**,” deoarece acuza spiritul verbalist si

uniformizator al invatamantului pe clase si lectii propunand centrarea educatiei pe **fortele proprii fiecarui copil**

Dar si curentul scolii active a dus la forme radicale de organizare a procesului de invatamant obiectivate in ceea ce s-a numit "scoala pe masura:"Dalton, Winetka, Manheim.Nici unul dintre aceste sisteme nu poarta numele autorului sau. **Sistemul Dalton** se numeste astfel dupa numele localitatii Dalton din S.U.A.si inlocuieste activitatea desfasurata pe clase si lectii cu activitatea independenta orientata dupa **interesele elevilor** si desfasurata in mod aleatoriu in cabinete, laboratoare, fara un orar dinainte stabilit.

Sistemul Winetka -cartier din Chicago are la baza ideea ca elevii trebuie sa se dezvolte dupa *particularitatile lor individuale*, in mod diferentiat, pe baza de activitati predominant individuale, de unele activitati comune, coordonate de profesor.

Sistemul Manheim -dupa localitatea cu acelasi nume din Germania omogenizeaza clasele , care erau alcatuite din elevi cu *acelasi nivel intelectual*.

Scoala activa, educatia noua, pe masura reprezinta un efort de perfectionare a scolii traditionale dupa principiile.

a.activitatii proprii copilului,

b.activitatii practice,

c.interesele dominante ale elevilor.

Concomitent cu activitatea didactica desfasurata sub forma de lectii procesul de invatamant -arata I.BONTAS-cunoaste si alte forme de organizare si proiectare didactica printre care cele mai importante sunt:

1.proiectele;

2.consultatiile;

3.meditatiile;

4.vizitele si excursiile de studiu,

5. practica in productie;

6. practica pedagogica;

7.studiul individual.

Dupa alti autori aceste forme de organizare a invatarii se pot clasifica in :

1. activitati in afara clasei dar complementare cu lectiile cum sunt:

a. lucrarile aplicativ-practice;

b.excursiile si vizitele didactice,

2.activitati extra-didactice ,non-formale ,optionale sau facultative ca:

a.cercurile de elevi,

b.consultatiile si meditatiile,

c.olimpiadele si competitii artistice si sportive;

d.excursiile si vizitele extrascolare.

Proiectele sunt forme ale activitatii didactice care au in mod special un caracter de pregatire profesionala ,bazat pe creativitatea elevilor sau studentilor .Proiectele se organizeaza si se proiecteaza in forme de activitate didactica denumite **sedinte de proiect**. Sedintele de proiect au fost clasificate in mai multe tipuri:

1.sedinta de prezentare a temei si de initiere in studiul ei;

2.sedinta de lucru la proiect,

3.sedinta de prezentare a proiectului

Sedinta de prezentare a temei si de initiere in studiul ei consta in prezentarea de catre profesor a *temei de proiect* cu explicatiile necesare, a *bibliografiei*, in recomandarea *investigatiilor necesare*, in laborator, pe teren, in prezentarea modului de *culegere si interpretare a datelor*, a *modului de calcul*, in stabilirea *graficului* de elaborare a a proiectului, in discutarea *intrebarilor si problemelor* formulate de elevi sau studenti.

Sedinta de lucru la proiect are un anumit numar de ore trecute in orar, in care subiectii educationali lucreaza efectiv la proiect iar profesorul observa, analizeaza si acorda indrumarile necesare atat frontal cat si individual.

Sedinta de sustinere a proiectului are o etapa anterioara in care subiectii predau proiectele pentru controlul final, corectare sau reelaborare. Sustinerea proiectului se face oral in fata conducerii de proiect sau a unei comisii constand in prezentarea etapelor parcurse, a rezultatelor obtinute, cu argumentarile necesare.

Proiectele pentru a fi valide trebuie sa indeplineasca anumite **cerinte psiho-pedagogice:**

- caracter concret-actional cu o finalitate practica,
- caracter psihologic care sa corespunda cu inclinatiile, interesele si aspiratiile subiectilor educationali,
- sa respecte prevederile indrumarului de proiect,
- sa dinamizeze munca independenta a subiectilor educationali;
- sa dezvolte capacitatile elevilor si studentilor de proiectare clasica dar si moderna, pe calculator;
- sa se obiectiveze intr-o lucrare finala, cu o structura logica coerenta.

Autorul proiectului trebuie sa cunoasca continutul acestuia, sa-l sustina, prezentand stadiul abordarii temei, obiectivele propuse, metodologia adoptata si aplicata, solutia obtinuta, eficienta practica si perspectivele de dezvoltare a temei.

Consultatiile didactice

Consultatiile didactice sunt activitati didactice suplimentare, in afara orelor din orar, cu caracter facultativ, pentru categorii diferite de subiecti educationali: a. elevi/studenti ramasi in urma la invatatura,

b. elevi/studenti *cu rezultate deosebite* pentru obtinerea unor rezultate superioare.

Consultatiile se organizeaza pentru realizarea unor obiective educationale diferite: a. clarificarea unor cunostinte teoretice si practice dificile, complexe, predate la lectie sau intalnite in bibliografie, b. sprijinirea elevilor slabi; c. stimularea elevilor buni; d. cunoasterea personalitatii subiectilor educationali; e. adaptarea continuturilor si strategiilor didactice la particularitatile de varsta si individuale ale acestora; f. stabilirea unei relatii mai apropiate intre profesori si elevi/studenti.

Pentru a fi eficiente aceste consultatii trebuie sa indeplineasca anumite conditii de proiectare si organizare:

a. sa se stabileasca anticipat cu ajutorul elevilor un *inventar al problemelor* importante care vor fi discutate la consultatii,

b. sa se desfasoare intr-o *atmosfera mai degajata, mai apropiata intre profesor si elev*, pe baza de cooperare, incredere, respect si ajutor reciproc.

Meditatiile didactice

Meditatiile didactice sunt activitati didactice relativ obligatorii ,programate in afara orelor din orar, pentru instruirea suplimentara a elevilor ramasi in urma la invatatura la o anumita disciplina sau a **elevilor mai slabi la invatatura**. Pentru a fi eficiente ele trebuie sa indeplineasca anumite conditii de realizare:

a. se organizeaza *la cererea* elevilor sau a profesorului dar si pentru pregatirea unor examene finale cum ar fi bacalaureatul, b. se bazeaza pe *testarea docimologica* a cunostintelor elevilor pentru a se adapta continuturile si strategiile didactice la nivelul de pregatire a acestora, c. se organizeaza in asa fel incat *sa inlature anumite carente ale activitatii didactice programate* in orar.

In afara meditatiilor didactice se organizeaza si alte tipuri de meditatii:-in scolile cu internat ,unde meditatiile au semnificatia de *pregatire independenta a lectiilor* sub supravegherea unui pedagog;-*meditatii particulare* pentru anumite examene mai dificile (admitere, concurs etc.);-*meditatii prin mass-media*, care pot fi urmarite de toate categoriile de elevi atat pentru activitatea didactica curenta cat si pentru pregatirea unor examene sau concursuri.

Vizitele si excursiile de studiu sunt activitati didactice non-formale ,care au ca obiective largirea si aprofundarea cunostintelor, legarea lor de viata, de practica, de realitatea social-profesionala, ce pregatesc elementele integrarii socio-profesionale.

Vizita este o calatorie de studiu cu o durata de *cel mult o zi* la un obiectiv profesional, sau de alta natura din aceeasi localitate cu scoala sau o localitate apropiata care sa ofere posibilitatea intoarcerii acasa in aceeasi zi.

Excursia este o calatorie de studiu cu o durata de mai multe zile ,*de la doua zile pana la doua saptamani*, la obiective profesionale sau de alta natura din alta localitate sau din strainatate.

I, Bontas prezinta mai multe tipuri de vizite si excursii in functie de etapa pregatirii elevilor la o anumita disciplina:

a. *introductive* -care se organizeaza inaintea predarii unei discipline avand un rol de initiere in studiul respectiv;

b. *curente*-care se organizeaza concomitent cu predarea disciplinei de specialitate avand un rol complex, ilustrativ, demonstrativ si aplicativ,

c. *finale* -care se organizeaza la sfarsitul predarii unei discipline de invatamant avand roluri ilustrative si aplicative sintetice.

d. *de documentare*-care se organizeaza inaintea studierii unor teme importante ,pentru elaborarea unor referate ,proiecte etc.

Etapele vizitelor si mai ale a excursiilor sunt:

a. *pregatirea vizitei sau excursiei* care consta in -stabilirea localitatilor si a unitatilor economico-sociale-stabilirea traseului si a mijloacelor de deplasare-asigurarea spatiului de cazare si a mesei elevilor-documentarea-instructajul prealabil al elevilor de protectie si securitate a muncii-asigurarea unui echipament corespunzator-asigurarea trusei sanitare cu ajutorul careia sa poata fi luate masuri eficiente de tratament.

b. *desfasurarea vizitei sau sau excursiei* ,cu respectarea celor prevazute.

Practica in productie

Practica in productie reprezinta o forma de organizare didactica care realizeaza o gama variata de *obiective instructiv-educative ,practic-aplicative, de imbogatire si aprofundare*

a cunostintelor de specialitate,de proiectare si cercetare,de formare si dezvoltare a convingerilor personale cu privire la adevarurile tehnico-stiintifice asimilate ,contribuind la calificarea si pregatirea profesionala a elevilor si studentilor.Practica in productie impreuna cu celelalte activitati didactice poate sa contribuie la imbinarea pregatirii specializate cu polificarea si pregatirea profesionala de profil larg,pregatire ce corespunde schimbarilor tehnico-stiintifice produse in stiinta,tehnica,productie si profesie.

Practica in productie cu scop didactic se organizeaza in unitati de productie cu profil asemanator cum ar fi :-*atelierele scoala* si in unitatile productive pentru tinerii din invatamantul tehnic si profesional elementar,mediu si superior -*unitatile de cercetare si proiectare* pentru studenti -*unitatile de invatamant* ,culturale ,sanitare,juridice comerciale,financiare-*unitati agricole* pentru elevii si studentii care se pregatesc pentru domeniile respective de activitate.

Bontas prezinta urmatoarele **conditii de organizare si desfasurare eficienta a practicii in productie.**

a.elaborarea unor *programe de practica* al caror continut si strategie de realizare sa fie corespunzatoare specialitatii elevilor si etapelor de efectuare a practicii;

b.*dotarea corespunzatoare* a unitatilor de practica productiva ,

c.incheierea la timp a unor *contracte (conventii)* care sa asigure desfasurarea eficienta a practicii productive intre unitatile de invatamant si cele productive,

d.stabilirea *celor mai buni specialisti* din unitatile de invatamant si din cele productive care sa asigure o indrumare competenta a practicii productive,

e.sa se asigure *organizarea elevilor pe echipe,pe etape si locuri de practica* cu responsabilitati manageriale din partea acestora;

f.efectuarea practicii sa se bazeze pe *cunostintele teoretice si practice asimilate* ,

g.sa aiba un *caracter educativ* ,contribuind la dezvoltarea spiritului de disciplina,responsabilitate,respect etc;

h.rezultatele practicii sa fie consemnate *intr-un caiet de practica* ,care sa fie valorificate in activitatea didactica si de cercetare din scoala si din facultate,

j.sa se acorde exigenta cuvenita *examenului de practica* ,

i.practica in productie sa contribuie la *polificarea viitorului profesionist* ,pentru ca acesta sa se poata adapta la nou,la schimbari tehnico-stiintifice,productive si profesionale.

Practica pedagogica reprezinta o forma de pregatire practica a viitorilor profesori care completeaza si dezvolta pregatirea teoretica pedagogica si metodică.Practica pedagogica se organizeaza pentru studentii din invatamantul superior de stat si particular ,de diverse profile care asigura prin planurile de invatamant pregatirea psiho-pedagogica si metodică a acelor studenti care opteaza pentru activitatea didactica la disciplinele de invatamant ce definesc specializarea prin diploma obtinuta.

Practica pedagogica se desfasoara in anumite unitati de invatamant:-licee-scoli post-liceale-scoli de maistri -scoli profesionale .Practica pedagogica a studentilor este eficienta daca asigura realizarea urmatoarelor **obiective impotante:**

1.*cunoasterea* psiho-pedagogica a elevilor si pedagogica a procesului de invatamant,

2.*aplicarea* cunostintelor psiho-pedagogice si metodice dobandite la cursuri si dezvoltarea acestora prin studiul individual;

3. *formarea* deprinderilor, priceperilor și abilităților de activitate didactică nemijlocită și eficiența cu elevii și dezvoltarea intereselor și aspirațiilor didactice,

4. *dezvoltarea* capacităților manageriale de proiectare, organizare, desfășurare și evaluare a procesului de învățământ la elevii practicanți.

Practica pedagogică are o anumită *dinamică specifică și un anumit continut* **Dinamica** practicii pedagogice se referă la cele două etape ale sale : *a. etapa pregătitoare* cu caracter documentar și demonstrativ; *b. etapa cu caracter practic nemijlocit* de efectuare a unor activități didactice cu elevii.

Continutul practicii pedagogice se referă la următoarele genuri de activități. *a. cunoașterea școlii* în ceea ce privește conducerea, resursele umane, materiale și umane, organizarea managerială pe comisii și consilii funcționarea bibliotecii, a cabinetului medical, a bazei sportive; *b. cunoașterea de către studenți a procesului de învățământ* și a elevilor care constă în asistența la ore de tipuri diferite ale profesorilor metodicieni și predarea unui număr de pre de către studenții practicanți.

Îndrumarea practicii pedagogice se realizează în mod coerent de o echipă de specialiști în pedagogie, metodică și de către profesorii metodicieni din școlile respective.

Sudiul individual

Studiul individual reprezintă activitatea complexă și variată de *învățare autonomă*, atât pentru îndeplinirea obiectivelor *activității didactice* propriu-zise cât și a *activității extradidactice*, cu caracter formal preponderent. De asemenea studiul individual reprezintă forma fundamentală de *perfectionare* a personalității și a profesionalității după absolvirea școlii sau facultății prin ceea ce se numește educația permanentă. Așa cum au demonstrat studiile și cercetările psiho-pedagogice studiul individual este forma de bază a *autoeducatiei* iar reușita omului de mâine se va baza pe tehnica și arta de a lucra singur cu cartea, de a învăța singur. Dar lumea s-a schimbat în ceea ce privește *mijloacele de stocare, prelucrare și transmitere a informațiilor*, încât și tehnica de studiu individual se adaptează la mijloacele noi ce completează cartea : microfilmele, internetul, învățarea asistată de calculator. Dublarea cunoștințelor în aproximativ 10 ani determină necesitatea ca principiul de selecție a cunoștințelor să fie cel calitativ ”non multa sed multum” iar învățarea autonomă are o pondere din ce în ce mai mare.

Obiectivele studiului individual sunt :

a. îmbogățirea și aprofundarea permanentă a cunoștințelor teoretice și practice a deprinderilor, priceperilor și abilităților intelectuale, afective, profesionale,

b. dezvoltarea capacităților, aptitudinilor, atitudinilor intelectuale, profesionale, manageriale etc;

c. însușirea unor tehnici de formare și perfectionare intelectuală , profesională , liberă, independentă .

Componentele cele mai importante ale studiului individual sunt .

1. studiul cu cartea,

2. pregătirea lecturilor, : seminariilor, lucrărilor de laborator, a examenelor,

3. îndeplinirea temelor pentru acasă

4. selectarea și aplicarea informațiilor oferite de mass-media.

Studiul cu cartea prezintă anumite tehnici de lucru specifice cum ar fi :-de căutare în cataloagele tematice, autori, titluri , teme , bibliografie importantă; -de citire a cărții , inclusiv prin ceea ce se numește citirea rapidă, -de selecție , clasificare sistematizare, și sintetizare

a informatiilor , -de pastrare, consemnare si vehiculare a informatiilor (fise, tabele, planuri de idei, rezumate, conspecte), -de a invata cum sa inveti la diferite discipline , inclusiv prin invatarea asistata de calculator

Pregatirea pentru lectii si pentru evaluarea curenta , sistematica , sintetica si finala are caracteristicile acestor forme de evaluare. Pregatirea elevilor si studentilor trebuie sa fie rezultatul unor eforturi personale prin metode , tehnici si procedee diferite in functie de experienta fiecaruia si de respectarea conditiilor de eficienta a invatarii.

Realizarea temelor pentru acasa : exercitii, probleme, eseuri, referate, trebuie sa contribuie la aprofundarea cunostintelor, la fixarea si consolidarea acestora nu la supra- solicitarea nervoasa si psihica a subiectilor educationali. Temele pentru acasa trebuie sa respecte conditiile de igiena psiho-pedagogica a invatarii , a efortului intelectual si psihic in functie de particularitatile de grup si individuale ale subiectilor educationali.

Selectarea si aplicarea informatiilor oferite de mass-media in mod critic, sustinut si matur in functie de actualitatea , calitatea si complementaritatea acestora cu informatiile didactice propriu-zise.

Bugetul de timp general este impartit in planul vietii sociale in

a. Sore de activitate profesionala,

b. Sore de activitati extra-profesionale,

c. Sore de odihna si refacere a fortelor umane.

In invatamantul superior se foloseste un model orientativ al structurii bugetului de timp pentru durata de 24 de ore ca medie statistica saptamanala astfel.

a. 6 ore de activitati didactice obligatorii,

b. 4 ore de studiu individual;

c. 7-8 ore de somn,

d. 2-3 ore pentru rezolvarea problemelor gospodaresti,

e. 3-4 ore de odihna activa.

Programarea bugetului de timp trebuie sa aiba un caracter dinamic, flexibil, creativ in functie de diferite etape de pregatire, de particularitatile individuale si de varsta ale subiectilor educationali.

PREGATIREA PROFESORULUI PENTRU LECTIE

Aceasta consta in elaborarea mentala si apoi in scris a proiectului de lectie care mai este cunoscut sub denumirea de plan de lectie sau proiect de tehnologie didactica, incepand cu obiectivele, delimitarea si descrierea tuturor etapelor lectiei , alegerea si elaborarea strategiei didactice si evaluarea acesteia. Schematic proiectarea didactica a lectiei parcurge urmatoarele etape:

a. consultarea programei analitice, a manualelor, a bibliografiei ,

b. stabilirea obiectivului general si a obiectivelor operationale (cognitive, afective, psiho-motorii, volitiv-caracteriale),

c. determinarea continutului lectiei,

d. alegerea metodelor , tehnicilor si procedeele necesare pentru transmiterea acestui continut,

e. evaluarea lectiei.

Pregatirea profesorului pentru lectie se concretizeaza in proiectul de tehnologie didactica , proiectul sau planul de lectie. In mod schematic proiectul de tehnologie didactica poate fi reprezentat astfel.

Data
 Clasa
 Disciplina
 Titlul lectiei
 Tipul de lectie
 Obiective operationale

Etapele lectiei	Continutul	Strategia didactica	Activitatea profesorului	Activitatea elevului
<i>1.pregatirea elevilor pentru lectie</i>	<i>1.asigurarea atentiei,a linistii,verificar ea prezentii</i>	<i>1.comunicarea non-verbala centrata pe elev si comunicarea verbala de mobilizare pentru lectie</i>	<i>1.striga catalogul,pune absentii in catalog</i>	<i>1.elevii se aseaza in banci,raspund solicitarilor profesorului</i>
<i>2.verificarea lectiei</i>	<i>2.formulara si adresarea intrebarilor</i>	<i>2.alegerea celor mai bune metode si verificare a cunostintelor</i>	<i>2.adreseaza intrebari in functie de tipul lectiei si de particularitatile elevilor</i>	<i>2.raspund la intrebarile si la solicitarile profesorului</i>
<i>3.trecerea la lectia noua</i>	<i>3.stabilirea legaturii cu informatiile anterioare</i>	<i>3.metode,mijloace adecvate pentru aceasta etapa</i>	<i>3.realizeaza comparatii,anal ogii,trimiteri la cunostintele anterioare</i>	<i>3.receptioneaza aceste informatii si se pregatesc pentru prelucrarea cunostintelor</i>
<i>4.predarea noilor cunostinte</i>	<i>4transmiterea noilor cunostinte in mod organizat si sistematic</i>	<i>4.alegerea si aplicarea celor mai eficiente metode de comunicare a noilor cunostinte</i>	<i>4.explica,converseaza,dezbate, problematizeaza,demontreaza etc.</i>	<i>4.receptioneaza ,inteleg,se concentreaza,participa la solicitarile profesorului</i>

Asigurarea unui feed-back permanent in procesul de predare-invatare-evaluare se poate constitui intr-o etapa de sine statatoare ,prezenta in orice tip si varianta de lectie.

Evaluarea si autoevaluarea lectiei

Evaluarea lectiei reprezinta o modalitate de perfectionare a activitatii educatorului prin raportarea rezultatelor obtinute la obiectivele urmarite.

Autoevaluarea lectiei este o modalitate de autoperfectionare a activitatii bazata pe capacitatea de autoobservare si autoanaliza cu scopul ameliorarii permanente a lectiei.

Evaluarea si autoevaluarea lectiei se realizeaza in cadrul asistentei la ore urmarindu-se : fondul stiintific al lectiei-actualizarea cunostintelor-orientarea educativa-scopul si obiectivele lectiei-structura lectiei-desfasurarea lectiei-rezultatele lectiei.

PROIECTAREA ACTIVITATILOR DIDACTICE

1. Importanta proiectarii didactice

Educatia in general si procesul educational in special reprezinta activitati intentionate, constiente, proiectate, organizare si coordonate in vederea realizarii eficiente a obiectivelor, scopurilor si finalitatilor bine determinate.

Proiectarea didactica sau designul educational (Gagne, Briggs, 1977) reprezinta procesul deliberativ de anticipare mentala si de prefigurare a demersului educational, cu scopul realizarii sale optime in practica. Necesitatea proiectarii didactice deriva din :

- a. caracterul teleologic al demersului educational si didactic (finalitati, scopuri, obiective);
- b. complexitatea si responsabilitatea procesului educational si didactic (modelarea personalitatii umane);
- c. realizarea graduala a finalitatilor, de la cele generale spre cele particulare si invers (ideal, scopuri, obiective);
- d. necesitatea optimizarii permanente a actiunii educationale si didactice prin actualizarea si adaptarea sa continua;
- e. necesitatea securizarii cadrului didactic si a eliminarii amatorismului si improvizatiei in predare.

2. Nivelurile proiectarii didactice

Dupa criteriul perioadei de timp luata ca referinta proiectarea poate fi:

- a. proiectare globala;
- b. proiectare esalonata.

Proiectarea globala se realizeaza pe cicluri, sau ani de studiu, opereaza cu obiective, continuturi si criterii de evaluare mai largi si se concretizeaza in planuri de invatamant si programe analitice. Pentru invatamantul preuniversitar aceasta proiectare este realizata la nivelul ministerului, iar pentru invatamantul universitar este doar coordonata de minister.

Proiectarea esalonata se realizeaza de catre cadrul didactic pe trei dimensiuni temporare:

- a. anul scolar (planificarea anuala);
- b. trimestrul/semestrul scolar (planificarea semestriala);
- c. ora scolara (planul de lectie, proiectul de tehnologie didactica).

L. Vlasceanu (1988) identifica 4 momente esentiale in proiectarea procesului educational:

- a. *analiza diagnostica* prin care se precizeaza nivelul pregatirii elevilor, caracteristicile psiho-sociale ale clasei, trasaturile activitatii didactice anterioare;
- b. *analiza prognostica* sau proiectarea pedagogica propriu-zisa,
- c. *realizarea* proiectului pedagogic,
- d. *evaluarea* performantelor elevilor si a activitatii didactice.

S. Cristea (1996) distinge modelul modern sau curricular al proiectarii pedagogice de vechiul model traditional sau didacticist. Modelul didacticist al proiectarii pedagogice se caracterizeaza prin urmatoarele:

- **este centrat pe continuturi, pe predare si nu pe invatare,**
- **continuturile isi subordoneaza obiectivele, metodologiile si evaluarea didactica intr-o logica a invatamintului informativ;**
- **relatiile sistemice dintre obiective, continuturi, metode, mijloace si forme de organizare si evaluare a procesului educational sunt dispartate, nedefinite pedagogic;**

- **predomina monodisciplinaritatea in predare .**

Modelul curricular al proiectarii pedagogice presupune urmatoarele caracteristici:

- *este centrat pe obiective si propune actiuni didactice specifice procesului complex de predare-invatare-evaluare;*
- *este formativ fiind bazat pe valorificarea potentialului de auto-instruire si auto-educatie,*
- *stabileste relatii de interdependenta intre obiective, continuturi, metode,mijloace si forme de organizare si evaluare,*
- *asigura echilibrul intre pregatirea de specialitate si pregatirea psiho-pedagogica a personalului didactic.*

Pentru a reda mai bine cele doua modele realizam urmatoarele scheme:

MODELUL DIDACTICIST

MODELUL CURRICULAR

3.Etapele proiectarii didactice

- **Un lucru bine facut este rezultatul unui proiect bine gandit.** Unii autori (Jinga, Negret) avanseaza un algoritm procedural ce coreleaza 4 intrebari:
 1. *CE voi face?(obiective)*
 2. *CU CE voi face?(resurse educationale)*
 3. *CUM voi face?(strategii)*
 4. *CUM voi sti daca ceea ce trebuia facut a fost facut?(evaluare)*

Prima etapa cuprinde operatiile de identificare si de dimensionare a obiectivelor educationale ale lectiei. In definirea unui obiectiv se va tine cont de urmatoarele (Vlasceanu, 1988):

- *un obiectiv nu descrie activitatea profesorului ci schimbarea care se asteapta sa se produca in urma instruirii elevului,*
- *obiectivul trebuie formulat in termeni comportamentali expliciti, prin utilizarea unor verbe de actiune;*
- *fiecare obiectiv concret trebuie sa vizeze o operatie singulara pentru a facilita masurarea si evaluarea;*

- *un obiectiv va fi elaborat si exprimat in cat mai putine cuvinte pentru a putea usura referirea la continutul sau specific.*

A treia etapa in proiectare vizeaza conturarea strategiilor didactice optime, adica a unor sisteme coerente de forme, metode, materiale si mijloace educationale pe baza carora sa se atinga obiectivele activitatii didactice. **Strategia celor 3M:** metode, materiale, mijloace trebuie centrata pe imbinare si dozaj, pe adecvare si eficienta.

Etapa finala a proiectarii didactice vizeaza stabilirea tehnicilor de evaluare a rezultatelor invatarii. In functie de specificul etapelor anterioare, de varsta subiectilor educationali, de particularitatile lor individuale se stabilesc formele de evaluare (orală, scrisă, continuă, sintetică, examen, teza, etc.)

4. Rolul educatorului in realizarea si desfasurarea activitatii instructiv-educative

Designul educational eficient este dat de imbinarea optima dintre anticipare, proiectare si realizarea procesului educational dintre normativitatea si creativitatea actiunii educationale.

Miron Ionescu(2000)releva un cadru interogativ care ar trebui sa ghideze proiectarea didactica pentru ca aceasta sa se finalizeze cu succes:

<i>Activitatea pedagogica</i>	<i>Intrebarile la care raspunde activitatea pedagogica</i>	<i>Actiunile care trebuie realizate de catre profesor</i>
<i>Proiectare</i>	<i>Ce se urmareste?</i>	<i>Precizarea obiectivelor operationale ale activitatii didactice</i>
	<i>In ce conditii. unde, cand, in cat timp?</i>	<i>Analiza caracteristicilor mediului de instruire, a restrictiilor existente si stabilirea timpului de instruire</i>
	<i>In ce conditii: cu cine, pentru cine?</i>	<i>Analiza resurselor psihologice ale elevilor, a nivelului intelectual si motivational al acestora etc.</i>
	<i>Cu ce se vor realiza cele propuse?</i>	<i>Analiza resurselor materiale existente si stabilirea resurselor ce pot fi confectionate de profesor.</i>
	<i>Cum se va proceda?</i>	<i>Elaborarea strategiei de instruire, centrata pe obiectivele operationale.</i>
<i>Realizare</i>	<i>Cum s-a procedat?</i>	<i>Realizarea unei retrospective critice si autocritice ale modului de derulare a activitatii didactice si realizarea analizei metodice a secventelor de instruire.</i>
<i>Evaluare</i>	<i>Ce rezultate s-au obtinut?</i>	<i>Administrarea probelor de evaluare proiectate, analizarea raspunsurilor si a rezultatelor si stabilirea masurii in care au fost atinse obiectivele operationale.</i>
<i>Reglare</i>	<i>Ce trebuie facut in continuare?</i>	<i>Imaginarea si elaborarea unor</i>

*strategii de instruire
ameliorative ,eventual al unor
programe de recuperare,de
dezvoltare.*

Un proiect eficient se caracterizeaza prin :

- a. *adecvarea* la situatiile didactice concrete;
- b. *operationalitate*, adica potentialitatea de a se descompune in secvente actionale, si operatiuni concrete,
- c. *flexibilitate ,permisivitate* la integrarea din mers la desfasurarea procesului educational;
- d. *economicitate* cu privire la posibilitatea realizarii practice.

Proiectarea instruirii la o lectie presupune realizarea unei concordante intre cele trei puncte cheie:

- a. obiective sau scopuri;
- b. metode, materiale, mijloace si experiente de invatare,
- d. evaluarea succesului scolar.

Mager a operationalizat cele trei exigente in trei intrebari cu raspunsurile corespunzatoare:

- Spre ce tind?
- Cum sa ajung acolo?
- Cum voi sti cand am ajuns?

Proiectul de lectie cuprinde o articulare ideatica, scriptica a mai multor elemente componente care sunt repartizate in doua part: o parte introductiva si una ce vizeaza desfasurarea propriu-zisa. Schematic un proiect de lectie se prezinta astfel:.

PROIECT DE LECTIE

Data

Obiectul

Clasa

Subiectul lectiei

Tipul de lectie

Obiectivul fundamental

Momentele lectiei

***Continutul cu
timpul
corespunzator***

Strategia didactica

***Activitatea
profesorului si
elevilor***

Nu exista un model unic ,absolut pentru desfasurarea lectiei. In functie de predominanta referintei la obiective, continuturi, activitati, locuri de desfasurare a lectiei (atelier, muzeu, natura), mod de organizare a elevilor (pe grupe, individual) se pot structura modele diferite de desfasurare a activitatilor.

Sintetizand mai multe reprezentari despre calitatea lectiei ,Elena Joita⁸1999 observa urmatoarele atribute ale unei lectii eficiente:

- contribuie la dezvoltarea intelectuala a elevilor;
- organizeaza succesiunea logica a etapelor
- activeaza elevii;
- afirma rolul profesorului de coordonator, ghid al procesului didactic;
- realizeaza munca independenta a elevilor in clasa,

-dozeaza gradul de dificultate si de realizare a aplicatiilor.
 Principalele repere in conformitate cu care se apreciaza reusita unei lectii atat de catre profesorul realizator cat si de evaluatorul extern sunt:

FISA DE EVALUARE A LECTIEI

Data

Scoala

Clasa

Obiectul

Tema lectiei

GRUPA

1.Proiectarea lectiei

2.Realizarea lectiei

**3.Comportamentul
propunatorului**

4.Autoevaluarea

5.Observatii

INDICATORI

**1.Calitatea proiectului de
lectie**

**2.Pregatirea conditiilor
necesare desfasurarii
lectiei**

**3.Valente educative,
formative**

4.Continut stiintific

**5.Corelatii inter si
intradisciplinare**

**6.Caracter practic-
aplicativ**

**7.Alegerea si folosirea
metodelor de predare-
invatare**

**8.Imbinarea diferitelor
forme de activitate**

**9.Integrarea mijloacelor
de invatamant**

10.Crearea motivatiei

**11.Densitatea
lectiei.Dozarea judicioasa
a timpului**

12.Evaluarea formativa

**13.Organizarea.
indrumarea, conducerea
si controlul activitatii de
invatare.**

**14.Conduita in relatiile cu
elevii**

**15.Receptivitatea
,autoanaliza si spiritul
critic.**

OBSERVATII

Proiectare didactica completeaza in mod sistemic proiectare curriculara conducand la reusita procesului educational.

TESTUL DOCIMOLOGIC-INSTRUMENT DE MASURARE A REZULTATELOR SCOLARE

I. Definitie si clasificare

Testul este o proba standardizata-in ceea ce priveste elaborarea, aplicarea si interpretarea sa- ce asigura masurarea unor cunostinte si capacitati prin raportarea acestora la anumite norme stabilite anterior sau/si la o anumita populatie semnificativa.

Testul este una dintre probele cu un grad mai mare de obiectivitate, folosite in domeniile psihologic, pedagogic, sociologic, pentru a evalua diferite procese psihice ca inteligenta, memoria, vointa, emotivitatea, diferite priceperi, deprinderi, aptitudini, abilitati, capacitati, dar si cunostinte, sau relatii inter-umane ca simpatia/antipatia etc.

Eficienta unui test este apreciata prin trei caracteristici ale testului : fidelitatea , validitatea, obiectivitatea. Prin aceste caracteristici se verifica daca testul aplicat de alti cercetatori da aceleasi rezultate, daca masoara ceea ce sustine ca masoara, si daca asigura o apreciere corecta si obiectiva.

Testul de cunostinte-sau docimologic are mai multe elemente definitorii (Radu, 1981):

- realizeaza masurarea situatiilor experimentale in conditii asemanatoare,
- inregistreaza comportamentul subiectului evaluat;
- subiectul este evaluat statistic prin raportarea la grupul de referinta;
- scopul final este clasificarea subiectilor in grupul lor.

Testele au fost clasificate in modalitati diferite ,dupa criterii diferite astfel::

1. teste individuale si de grup;
2. teste verbale si non-verbale,
3. teste de inteligenta;
4. teste de aptitudini;
5. teste de personalitate;

Radu I. clasifica testele astfel:

1. Din punct de vedere a ceea ce evalueaza:

a. **teste psihologice**-care ofera informatii despre nivelul de dezvoltare a unor procese psihice cognitive, afective, volitionale.

b. **teste de randament (docimologice)** care identifica gradul de realizare a unor obiective de predare-invatare.

2. Din punct de vedere a metodologiei elaborarii testele sunt:

a. **teste standardizate** , proiectate de factorii de decizie, de instituttele de cercetari;

b. **teste elaborate de profesor.**

3. Dupa modul de manifestare a comportamentului elevului au fost diferite:

a. teste **orale**

b. teste **scrise**

c. teste **practice**

4. Dupa momentul administrarii testele pot fi :

a. **initiale**

b. **de progres**

c. **finale.**

5. Dupa sistemul de referinta testele sunt:

a. teste normative-dupa norme stabilite prin etalonarea testului

b. teste criteriale -dupa obiectivele pedagogice.

II. ETAPELE ELABORARII SI APLICARII TESTULUI

In elaborarea si aplicarea testului sunt parcurse mai multe etape :

- precizarea obiectivelor
- documentarea stiintifica
- avansarea unor ipoteze-prin alegerea tipului de test de invatare sau de selectie.
- experimentarea testului
- analiza statistica si ameliorarea testului.

III CLASIFICAREA TESTULUI DOCIMOLOGIC. TIPURI DE ITEMI.

In functie de tipul raspunsurilor testele docimologice pot fi:

1. cu raspunsuri deschise;

2. cu raspunsuri inchise:

a. itemi de tip alegere multipla(unul din mai multe raspunsuri)

b. itemi de tip adevarat-fals;

c. itemi -pereche cand se asteapta notiuni pereche cu cele prezentate in intrebari.

Itemii pot fi de asemenea :

1. obiectivi;

2. semiobiectivi;

3. subiectivi.

1. Itemii obiectivi masoara rezultate ale invatarii situate la niveluri cognitive inferioare:

-cunostinte

-priceperi

-capacitati de baza.

Itemii obiectivi sunt raspunsurile cei care se asteapta la intrebarile inchise:

-itemi cu alegere multipla

-cu alegere duală(adevarat-fals)

-itemi pereche.

Specificitatea itemilor obiectivi consta in faptul ca:

- raspunsul corect este unul singur
- acordarea punctajului stabilit se face cu obiectivitate
- se bazeaza pe un model al raspunsului corect.

Acest tip de itemi au atat avantaje cat si dezavantaje. Dintre cele mai importante avantaje ale itemilor obiectivi prezentam:

- itemii sunt usor de construit si usor de cuantificat
- timpul redus de elaborare si interpretare
- asigura informatii vizand insusirea notiunilor de baza.

Dintre dezavantajele itemilor obiectivi prezentam:

- solicita rezultate ale invatarii de complexitate scazuta
- exista 50%sanse de a raspunde la intamplare
- nu se pot utiliza in situatii complexe.

2. Itemii semi-obiectivi cuprind intrebari si cerinte care presupun elaborarea raspunsurilor de catre elevi. Din categoria itemilor semi-obiectivi fac parte:

-*itemi cu raspuns scurt*

-*itemi de completare*

-*itemi de tip intrebari structurate constituite din mai multe intrebari legate printr-un element comun.*

Itemii semi-obiectivi prezinta de asemenea avantaje si dezavantaje. Dintre avantajele itemilor semi-obiectivi enumeram:

- elevul construiește răspunsul
- testul masoara o gama mai larga de capacitati intelectuale
- se pot utiliza diferite modalitati de comunicare a mesajului(text, grafice, diagrame, mesaje)
- timpul de aplicare este scurt.

Dintre dezavantajele itemilor semi-obiectivi enumeram:

- capacitatea redusa de abordare a unor niveluri superioare ale domeniului cognitiv
- raspunsul corect poate fi alterat de diferite elemente neimplicate in obiectivele propuse(de exp. ortografia)
- in cazul itemilor cu raspuns scurt este posibil sa fie furnizate mai multe raspunsuri cu diferite grade de corectitudine.

Itemii subiectivi sau cu raspuns deschis testeaza capacitatea elevilor de a trata in mod personal ,original un subiect,testeaza capacitatea creativa a elevilor.Din categoria itemilor subiectivi fac patr:

1.itemii de tip rezolvare de probleme

2.itemii de tip eseu(structurat sau liber).

Itemii subiectivi prezinta de asemenea avantaje si dezavantaje.

Dintre cele mai importante avantaje ale itemilor subiectivi enumeram:

- **permit formarea unei gandiri productive**
- **activeaza atitudinea critica si autocritica a elevilor**
- **ofera posibilitatea lucrului in echipa**
- **ii invata pe elevi sa aprecieze metoda cea mai buna.**

Dintre cele mai importante dezavantaje ale itemilor subiectivi enumeram:

- necesita un timp indelungat de proiectare
- implica resurse materiale si umane costisitoare
- necesita un timp mare de administrare
- implica un grad mare de subiectivitate in evaluare.

Intrebarile care se pot folosi pentru punerea in evidenta a itemilor subiectivi sunt:

-cand, unde, ce,-aceste intrebari fiind predominant de *reproducere*

-in ce fel, cum,de ce-acestea fiind mai ales de *intelegere*

-exemplifica, rezolva, efectueaza-acestea fiind de aplicare a cunostintelor-demonstreaza, clasifica, compară-intrebari de *gandire*

-interpreteaza-intrebari de *creativitate*.

Itemii de tip eseu presupun elaborarea unor raspunsuri mai complexe de catre elevi, identificarea materialului de invatat in mod liber, completarea raspunsurilor cu scheme, diagrame, schite,grafice.

Evaluarea complexa si corecta se poate realiza prin imbinarea unor itemi diferiti ,in etape diferite ale invatarii in functie de particularitatile de varsta si individuale ale subiectilor educationali.